

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL

PORTRAIT DE L'ADAPTATION SCOLAIRE ET SOCIALE DES ÉLÈVES  
FRÉQUENTANT LES ÉCOLES SECONDAIRES QUÉBÉCOISES EN  
FONCTION DE LEUR NIVEAU D'HABILITÉS INTELLECTUELLES

MÉMOIRE  
PRÉSENTÉ  
COMME EXIGENCE PARTIELLE  
DE LA MAÎTRISE EN ÉDUCATION

PAR  
CHANTAL SCHWANEN

AVRIL 2008

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL  
Service des bibliothèques

Avertissement

La diffusion de ce mémoire se fait dans le respect des droits de son auteur, qui a signé le formulaire *Autorisation de reproduire et de diffuser un travail de recherche de cycles supérieurs* (SDU-522 – Rév.01-2006). Cette autorisation stipule que «conformément à l'article 11 du Règlement no 8 des études de cycles supérieurs, [l'auteur] concède à l'Université du Québec à Montréal une licence non exclusive d'utilisation et de publication de la totalité ou d'une partie importante de [son] travail de recherche pour des fins pédagogiques et non commerciales. Plus précisément, [l'auteur] autorise l'Université du Québec à Montréal à reproduire, diffuser, prêter, distribuer ou vendre des copies de [son] travail de recherche à des fins non commerciales sur quelque support que ce soit, y compris l'Internet. Cette licence et cette autorisation n'entraînent pas une renonciation de [la] part [de l'auteur] à [ses] droits moraux ni à [ses] droits de propriété intellectuelle. Sauf entente contraire, [l'auteur] conserve la liberté de diffuser et de commercialiser ou non ce travail dont [il] possède un exemplaire.»

## REMERCIEMENTS

Au terme de ce travail qui n'est rien de moins qu'un cheminement intensif et un apprentissage vers une rigueur intellectuelle enrichissante et formatrice, je tiens à remercier tout particulièrement les gens qui m'ont entourée, supportée et dirigée tout au long de cette longue et rigoureuse route.

Tout d'abord Jean, mon patient directeur, mes amies Maryse et Danièle, ambassadrices de mon équilibre de vie, Yolande, ma mère, exemple de courage et de persévérance, et finalement mes trois enfants, Charles, Sophie et Rémi qui m'ont toujours encouragée et appuyée sans jamais revendiquer le temps qu'ils partageaient avec ce mémoire.

Les éclaircies de vos rayons ont été ma force lors des moments les plus sombres.

À vous tous, merci du fond du cœur de votre amour et de votre soutien.

## TABLES DES MATIÈRES

LISTES DES FIGURES .....	v
LISTE DES TABLEAUX.....	vi
RÉSUMÉ.....	vii
INTRODUCTION.....	1
CHAPITRE I	
DÉFINITION DES TERMES.....	3
1.1 L'adaptation.....	3
1.1.1 L'adaptation sociale.....	4
1.1.2 L'adaptation scolaire.....	5
1.2 Douance et talent.....	6
1.2.1 Douance.....	6
1.2.2 Talent.....	6
1.3 L'intelligence et ses mesures.....	8
1.3.1 Définitions de l'intelligence.....	8
1.3.2 Le quotient intellectuel.....	9
CHAPITRE II	
CONTEXTE THÉORIQUE.....	11
2.1 Douance et échec scolaire.....	11
2.2 Adaptation de l'environnement éducatif.....	12
2.2.1 Les effets psychologiques de l'environnement éducatif.....	13
2.3 Différence et difficulté d'adaptation.....	14
2.4 Caractéristiques fonctionnelles de l'enfant doué.....	15
2.5 Niveau de douance et adaptation.....	15
2.6 Stratégies d'adaptation des élèves doués.....	16
2.7 Caractéristiques particulières et degré d'adaptation.....	18
2.8 Synthèse .....	18
2.9 Hypothèse et question de recherche.....	20

## CHAPITRE III

CADRE CONCEPTUEL.....	21
3.1 Le modèle de Francoys Gagné.....	21
3.2 La dyssynchronie.....	24
3.2.1 La dyssynchronie vs les niveaux d'intelligence et l'adaptation.....	26
3.3 L'effet Pygmalion négatif.....	26

## CHAPITRE IV

MÉTHODOLOGIE.....	29
4.1 Devis.....	29
4.2 Participants.....	29
4.3 Mesures.....	30
4.4 Procédures.....	31

## CHAPITRE V

## RESULTATS

5.1 Présentation des tableaux et des résultats.....	33
5.2 Vérifications des hypothèses.....	40

## CHAPITRE VI

6.1 Discussion.....	50
---------------------	----

## APPENDICE A

Liste des outils et des variables.....	61
--	----

## APPENDICE B

Outils de la recherche.....	70
-----------------------------	----

BIBLIOGRAPHIE.....	71
--------------------	----

## LISTE DES FIGURES

Figures	Page
1.1 Formule du quotient intellectuel.....	9
3.1 Catalyseurs influençant la transformation de la douance en talent.....	22

## LISTE DES TABLEAUX

## Tableaux

5.1	Variables sociodémographiques : Âge.....	36
5.2	Variables sociodémographiques : Sexe.....	37
5.3	Variables sociodémographiques : Langue.....	38
5.4	Distribution des groupes de douance selon le niveau scolaire.....	39
5.5	Analyses de variance sur des variables d'adaptation.....	41
5.6a	Moyennes, écart-types et fréquences des différentes variables reliées aux facteurs d'adaptation scolaire en fonction du niveau de douance des élèves.....	43
5.6b	Moyennes, écart-types et fréquences des différentes variables reliées aux facteurs d'adaptation scolaire en fonction du niveau de douance des élèves.....	45
5.7	Moyennes, écart-types et fréquences des différentes variables reliées aux facteurs d'adaptation sociale en fonction du niveau de douance des élèves.....	46
5.8	Moyennes, écart-types et fréquences des différentes variables reliées aux facteurs intrinsèques de motivation scolaire en fonction du niveau de douance des élèves.....	47
5.9	Moyennes, écart-types et fréquences des différentes variables reliées aux facteurs extrinsèques de motivation scolaire en fonction du niveau de douance des élèves.....	48
6.1	Fréquences des scores de difficultés de certaines variables d'adaptation scolaire et sociale. ....	56

## RÉSUMÉ

L'intelligence humaine devient parfois l'objet de critiques et de préjugés de la part de gens qui la méconnaissent, les niveaux et les champs de celle-ci peuvent alors être perçus comme des tabous puisqu'ils sous-entendent une comparaison, une compétition, une supériorité des capacités intellectuelles ou une diminution du potentiel selon le cas. De plus, lorsqu'un élève intellectuellement doué démontre des indices de sous performance scolaire et de troubles d'adaptation, son entourage est parfois perplexe puisqu'il est commun de penser que les gens intelligents ont tout pour réussir aisément. Enfin, dans des circonstances où d'autres personnes supérieurement intelligentes ont des écarts de comportement ou se démarquent dans certaines réalisations, il est courant d'entendre la populaire phrase «le génie frise la folie». La question du lien entre l'intelligence et l'adaptation ne semble donc pas faire l'unanimité.

Depuis plusieurs années au Québec, on reconnaît la pertinence d'intervenir auprès des individus en difficulté d'apprentissage ou marginalisés par des problèmes sociaux ou d'adaptation. Toutefois, lorsqu'il s'agit d'élèves doués ou talentueux sur le plan scolaire, le débat devient facilement émotif alors qu'on en vient souvent à des arguments selon lesquels ces enfants n'auraient pas de problèmes ou du moins, qu'ils en ont moins. De tels arguments peuvent mener à penser qu'on ne devrait pas financer des services particuliers à leur égard.

Pour tenter de répondre au paradoxe qui semble persister dans l'opinion populaire ainsi que dans certaines études, selon lesquelles les jeunes qui sont extrêmement doués auraient des problèmes à s'adapter socialement, le présent mémoire s'est penché sur la question de l'adaptation des élèves intellectuellement doués.

Le but du présent mémoire est donc de déterminer s'il existe un lien entre le niveau supérieur d'intelligence et certaines difficultés d'adaptation sociale; plus particulièrement concernant les troubles de l'adaptation dans leur environnement scolaire.

Le présent mémoire utilisera les données recueillies dans le cadre de l'évaluation de la Stratégie d'intervention agir autrement (SIAA), qui est une mesure visant à favoriser la réussite scolaire des élèves des 196 écoles secondaires les plus défavorisées au Québec. Celle-ci est d'ailleurs promue par le Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport du Québec. Il s'agit donc d'un devis d'analyses secondaires de données recueillies dans le cadre d'un protocole de recherche évaluative (Janosz et al, 2002). Ce protocole s'appuie sur un devis longitudinal qui s'étale sur cinq ans (2002 à 2007). Dans le cadre du présent mémoire, seules les données recueillies lors des deux premières années seront utilisées (2002-2003 et 2002-2004), les autres données n'étant pas encore disponibles au moment de la rédaction du mémoire.

Ce mémoire tentera donc de déterminer dans quelle mesure les élèves intellectuellement doués s'adaptent et en quoi leur quotient intellectuel les protège ou leur nuit en cours de cheminement scolaire et social à l'école secondaire.



Mots-clés : Intelligence, réussite scolaire, doué, adaptation scolaire, adaptation sociale, adolescents, quotient intellectuel, talent, apprentissage, environnement scolaire, classes spéciales, enfants intellectuellement doués, développement, test, mesure, quotient intellectuel, dyssynchronie.

## INTRODUCTION

La question de l'intelligence humaine devient parfois l'objet de critiques et de préjugés de la part de gens qui la méconnaissent. Les niveaux et les champs de l'intelligence peuvent être perçus comme des tabous puisqu'ils sous-entendent une comparaison, une compétition, une supériorité des capacités intellectuelles ou une diminution du potentiel selon le cas. De plus, lorsqu'un élève intellectuellement doué, démontre des indices de sous-performance scolaire et de troubles d'adaptation, son entourage est parfois perplexe puisqu'il est commun de penser que les gens intelligents ont tout pour réussir aisément. Enfin, dans des circonstances où d'autres personnes supérieurement intelligentes ont des écarts de comportement ou se démarquent dans certaines réalisations, il est courant d'entendre la populaire phrase «le génie frise la folie». La question du lien entre l'intelligence et l'adaptation ne semble donc pas faire l'unanimité.

Depuis plusieurs années on reconnaît (Gagnon et Vitaro, 2001) la pertinence d'intervenir auprès des individus en difficulté d'apprentissages ou marginalisés par des problèmes sociaux ou d'adaptation. Toutefois, lorsqu'il s'agit d'élèves doués ou talentueux sur le plan académique, le débat devient facilement émotif alors qu'on en vient souvent à des arguments selon lesquels ces enfants n'auraient pas de problèmes ou du moins, qu'ils en ont moins. De tels arguments peuvent mener à penser qu'on ne devrait pas financer des services particuliers à leur égard.

Cependant un paradoxe semble persister dans l'opinion populaire ainsi que dans certaines études, à propos duquel on véhicule l'idée selon laquelle les jeunes qui sont extrêmement doués auraient des problèmes à s'adapter socialement. On se demande même parfois si dans certains cas, s'ennuyant dans une école peu adaptée à leur

réalité, ces derniers n'en viennent pas à développer des difficultés de comportement ou encore à sous performer à l'école par manque de motivation.

Qu'en est-il vraiment? Bien que peu d'études récentes et de recensements quelconque portent sur l'adaptation sociale et scolaire des enfants intellectuellement doués ou surdoués, ce mémoire tentera de répondre à cette question intuitivement posée. Le but du présent mémoire est donc de déterminer s'il existe un lien entre le niveau supérieur d'intelligence et certaines difficultés d'adaptation sociale; plus particulièrement concernant les troubles de l'adaptation dans leur environnement scolaire.

Pour ce faire, nous décrirons d'abord dans un premier chapitre, les principaux termes reliés à la question, soit l'adaptation en général, l'adaptation sociale, l'adaptation scolaire, la douance, le talent et l'intelligence. Dans le second chapitre, la littérature existante sur ce sujet, les hypothèses et les questions qu'elles soulèvent seront présentées. Au troisième chapitre, le cadre conceptuel retenu, au quatrième, la méthodologie utilisée afin de répondre à ces questions ou hypothèses sera détaillée. Finalement, aux cinquième et sixième chapitres, les résultats obtenus seront respectivement décrits, puis discutés.

## CHAPITRE I

### DÉFINITIONS DES TERMES

Au cours de ce mémoire, cinq grands concepts seront mis en relation, soit; l'adaptation sociale, l'adaptation scolaire, la douance, le talent et l'intelligence.

Il s'agit donc de les définir, de mettre en relief leurs particularités ainsi que celles de tous les termes ou sous concepts pouvant s'y rattacher tel que le quotient intellectuel (QI).

#### 1.1 Adaptation

Il peut y avoir plusieurs formes d'adaptation; l'adaptation sociale, culturelle, scolaire et économique. Dans le contexte du présent mémoire, nous nous concentrerons d'avantage sur l'adaptation psychosociale ou dite socio-affective et sur l'adaptation scolaire, mais avant tout, voyons ce que signifie l'adaptation au sens large.

De façon générale, l'adaptation est définie comme étant l'ajustement d'une espèce aux conditions du milieu (Larousse, 2003). On dit aussi de l'adaptation qu'elle est un processus par lequel une personne ou un groupe parvient à se mettre en harmonie avec un milieu ou un environnement donné (Thésaurus, 1999). Legendre (1993), note que l'adaptation est une modification dans le but d'assurer l'harmonie entre des éléments en interaction. Il dit également d'elle que c'est l'ensemble des conduites et des comportements requis pour qu'une personne puisse établir et

maintenir des relations les plus harmonieuses possibles avec son environnement familial, scolaire et social. Toujours selon Legendre (1995), l'adaptation est un processus dynamique de modifications d'une situation individuelle ou d'un environnement. Darwin, Dewey et Piaget (Legendre, 1995), soulignent respectivement que l'adaptation est nécessaire pour qu'il y ait organisation, qu'elle est un principe primordial du développement psychologique de l'être humain et que ce dernier se développe par des modifications adaptées de ses schèmes d'assimilation et d'accommodation, constitués de données issues de son environnement. Legendre conclut en soulignant que la souffrance est une des entraves majeures au pouvoir d'adaptation.

Grossman (1983) dans Miller (2003), définit le degré d'adaptation sociale d'un individu d'après sa rencontre des standards d'indépendance personnelle pour une responsabilisation attendue pour son âge.

La fonction d'adaptation selon l'American Psychiatric Association (1994), est identifiée comme l'efficacité de la personne à répondre aux critères fixés par son groupe culturel pour son âge.

#### 1.1.1 Adaptation sociale

En ce qui concerne l'adaptation socio-affective, Janos et Robinson (1985, dans Massé, 1998) la décrivent comme une habileté à interagir avec l'environnement, à répondre avec enthousiasme aux défis et à maintenir un niveau élevé de satisfaction personnelle (estime de soi) et de persévérance par rapport aux demandes de l'environnement.

Meyer, Cole, McQuarter et Reichle (1990) dans Miller (2003), déterminent que l'adaptation sociale dépend de l'atteinte de diverses compétences sociales, réparties en 252 items et 11 groupes de fonctions sociales de base et ce, d'après le fonctionnement intellectuel et social de chaque individu. Par exemple, ils observent les initiatives lors des interactions, la conformité aux règles, la capacité de faire des choix etc.

### 1.1.2 Adaptation scolaire

Mickelson (1993) dans Himech et Théorêt (1997), prétend que l'adaptation scolaire est représentée par une attitude ouverte et participative des élèves au projet éducatif de leur école, par un sentiment de contrôle sur leur vie scolaire et une perception de pertinence des programmes offerts en vue de leurs occupations futures. Finalement l'adaptation scolaire se distingue aussi du point de vue social alors que les jeunes s'investissent dans les programmes scolaires et d'apprentissages.

Par ailleurs, l'adaptation scolaire, terme propre au système de l'éducation au Québec, est définie par Legendre (2006), d'une part en termes pédagogiques comme étant l'appropriation d'un enseignement, d'un matériel didactique ou d'un environnement scolaire aux besoins particuliers de certains élèves en raison de diverses caractéristiques. D'autre part, il la définit en terme éducatif comme étant l'ensemble des mesures et activités dont l'objet est de venir en aide aux élèves qui éprouvent des difficultés d'harmonisation dans leur fonctionnement scolaire ainsi que par rapport à leurs enseignants et à leurs pairs.

À la lecture de cette dernière définition, il est juste de penser que, règle générale, on entend par adaptation scolaire le fait que l'école s'adapte au jeune plutôt que l'inverse alors que ce mémoire veut surtout mettre l'accent sur les problèmes d'adaptation du

jeune à fonctionner selon les attentes et exigences de son milieu scolaire, ce qui sous-entend une adaptation du jeune à son école plutôt que l'inverse. Par exemple, ces problèmes peuvent se manifester par des troubles de comportements, des retards scolaires, de la sous-performance, de l'absentéisme et des échecs scolaires, ce à quoi d'ailleurs certains services d'adaptation offerts par les écoles tentent de remédier.

Ces nuances sur l'adaptation nous portent à penser que plusieurs facteurs influencent sa prévalence. Dans le contexte de ce mémoire, il est important de retenir que l'adaptation des élèves supérieurement intelligents peut être interprétée différemment selon les critères et exigences des divers milieux parmi lesquels ces jeunes évoluent.

## 1.2 Douance et talent

### 1.2.1 Douance

Commençons d'abord par préciser que le mot douance est un néologisme québécois destiné à traduire le terme anglais «giftedness». Il désigne à la fois le fait d'être doué et le domaine des connaissances rattachées à l'éducation des personnes douées ou talentueuses. Ce mot fut créé en 1980 par Gagné, Massé et Beaulieu. Beaucoup de termes sont utilisés pour désigner cette même réalité, parfois même de façon interchangeable. Par exemple, en France, il est d'usage de traduire le même terme anglophone «giftedness» par le terme «surdoués». D'autres utilisent extrêmement doués, hautement doués et dans certains cas on parlera également d'élèves talentueux pour référer à l'exceptionnel. Un seul élément semble faire consensus, c'est que la douance et le talent font référence à des aptitudes ou performances au-dessus de la moyenne (Gagné, 2000).

### 1.2.2 Talent

François Gagné (1999), créateur du terme « douance », a proposé des définitions claires qui permettent de distinguer la douance du talent. Il précise que le terme douance fait référence à la possession et à l'utilisation d'aptitudes nettement supérieures à la moyenne qui se manifestent spontanément, donc sans entraînement systématique, dans au moins un domaine d'aptitudes. Quant au talent, il le désigne plutôt par la maîtrise d'habiletés nettement supérieures à la moyenne, développées dans au moins un champ de l'activité humaine.

La difficulté concernant de telles définitions est associée à son côté arbitraire. La performance exceptionnelle, nettement au-dessus de la moyenne commence où?

Tel que le précise Gagné (2000), il n'y a pas de consensus sur cette question. Dans le champ de la douance, il semble y avoir deux extrêmes soit; les tenants d'un critère plus permissif qui reconnaissent comme doués les individus qui se classent parmi les 10% supérieurs de la population et les restrictifs qui fixent ce rapport de sélection à 1 ou 2%. Il semblerait toutefois que le rapport de sélection le plus utilisé soit de 5%.

En réponse à cette absence de consensus, Gagné (1998) a proposé une classification des étiquettes à utiliser en fonction du rapport de sélection. Cette dernière va de moyennement doué (QI de 120 soit 10% supérieur à la moyenne) à extrêmement doué (QI de 165 soit 1% supérieur à la moyenne).



### 1.3 L'intelligence et ses mesures

#### 1.3.1 Définitions de l'intelligence

Parfois, douance et intelligence, bien qu'inter reliées, sont confondues. Selon le Larousse (2003), le fait d'être doué est directement relié à la question de l'intelligence. Il définit cette dernière comme la faculté de comprendre, de saisir la pensée. C'est l'ensemble des fonctions mentales ayant pour objet la connaissance conceptuelle et rationnelle. C'est l'aptitude à s'adapter à une situation, à choisir en fonction des circonstances; la capacité de comprendre, de donner un sens à telle ou telle chose. On retrouve également chez Anastasi (1992) la définition suivante : « l'intelligence n'est pas une habileté unique mais plutôt une composition de plusieurs fonctions. C'est la combinaison des habiletés requises pour le développement et la survie au sein d'une culture donnée qui démontre l'intelligence d'un individu ». Pour Ceci (1990), la théorie de l'intelligence humaine est composée d'éléments qui tiennent compte des différences individuelles qu'on ne peut mesurer que par une seule énergie mentale cognitive. Ainsi, il nous met en garde contre les tests de QI qui ne mesurent qu'un seul volet de la personnalité d'un individu.

Dans le même ordre d'idées, bien qu'ils classifient l'intelligence en sept catégories distinctes, Gardner et Hatch (1989) définissent essentiellement celle-ci par la capacité de résoudre des problèmes et celle d'adapter les éléments mis en valeurs par les différentes cultures, ce qui tient inévitablement compte des différences individuelles.

### 1.3.2 Le quotient intellectuel

La mesure la plus courante de l'intelligence est certes le quotient intellectuel. Toutefois, bien que cette mesure soit imparfaite et ne tiennent pas toujours compte des différences individuelles et culturelles ce qui les rend imparfaits, elle est couramment mesurée par l'utilisation de divers tests de QI. Le quotient intellectuel, QI est un rapport mathématique établi à partir du produit des capacités intellectuelles d'un individu relativement aux capacités intellectuelles moyennes des individus de son âge.

Figure 1 *Formule du Quotient Intellectuel (Terman, 1916)*

$\text{Formule du Q.I.} = \frac{\text{Âge mental}}{\text{Âge chronologique}} \times 100$
--

Notons que les tests qui mesurent le quotient intellectuel, ne mesurent que certaines dimensions de l'intelligence et que le QI est très critiqué puisqu'il réduit l'intelligence à un rendement sans tenir compte de l'aspect structural. Cette mesure est cependant toujours utilisée pour le classement des élèves (Legendre, 1993). Ceci (1990) déclare que les diverses théories et explications empiriques sur le QI sont souvent très critiquées et se doivent d'être réexaminées à la lumière des récentes découvertes reliées aux divers mécanismes psychologiques de l'humain.

L'intelligence peut donc être évaluée par différentes mesures qui ne vérifient pas nécessairement les mêmes dimensions. Par exemples les tests de Nemi (1966), Terman-Merill (1937), Wechsler-Bellevue (1946), correspondent à des situations standardisées. Les interprétations qu'ils permettent de faire en termes de QI sont donc guidées par la théorie générale de l'intelligence. Ensuite, il existe des tests

d'avantage basés sur les aspects empiriques de la vie courante; (Binet-Simon, 1905), et d'autres axés sur les stades du développement (Piaget, 1967) ou sur des aspects plus globaux (Spearman, 1904). Certains autres sont fondés à partir de théories hiérarchiques et sur des savoir-faire (Burt, 1921). Finalement les théories componentielles décomposent l'intelligence en capacités d'opérations intellectuelles distinctes (Thurstone, 1938, Sternberg, 1986).

À la lumière de ces définitions, le lien entre l'intelligence humaine et les difficultés d'adaptation ne semble pas faire l'unanimité. En effet, plusieurs auteurs prétendent que les jeunes doués n'ont pas de besoins particuliers et que leur seule douance permet une adaptation sociale et scolaire évidente alors que d'autres prétendent que l'adaptation sociale et scolaire des jeunes doués n'est pas nécessairement automatique du simple fait de détenir un QI supérieur à la moyenne. Il importe donc d'approfondir ce sujet et de tenter de vérifier si l'intelligence est ou non un outil d'adaptation. Plusieurs auteurs consultés dont Meyer, Cole, McQuarter et Reichle (1990), Miller (2003), Gardner et Hatch (1989) et American Psychiatric Association (1994) soulignent les habiletés et les forces des jeunes doués et nous rappellent que l'adaptation se mesure à partir de l'atteinte de diverses compétences sociales dont le fait de répondre aux critères fixés par le milieu. Ce mémoire tentera de répondre à l'hypothèse selon laquelle les élèves ayant de plus fortes capacités intellectuelles que les autres auraient de meilleurs facteurs de protection.

## CHAPITRE II

### CONTEXTE THEORIQUE

On retrouve dans la littérature, américaine, française et québécoise, certains auteurs qui ont relevé des aspects importants pouvant être liés à la relation entre la douance et l'adaptation scolaire ou sociale. Dans la présente section, nous tenterons de faire le point sur des réflexions théoriques issues de diverses études plus générales sur la douance, faites auprès d'élèves du primaire et du secondaire.

#### 2.1 Douance et échec scolaire

Lorsqu'il est question de l'adaptation des élèves doués, on peut se demander si cette population est représentée parmi les décrocheurs et ce, dans quelle mesure alors que dans le contexte scolaire actuel, le taux de décrochage scolaire se maintient à de hauts niveaux au Québec. Il paraît également important de vérifier si une partie de ce phénomène n'est pas explicable par l'inadaptation des institutions aux besoins de certains jeunes ayant plus de potentiel.

La littérature consultée oscille entre deux points de vue. Un premier, plus dominant, tend à soutenir que les élèves doués ont tendance à vivre d'importants problèmes d'adaptation tant sociale que scolaire. En France, par exemple, un sondage effectué par la Direction de l'Évaluation et de la Perspective de l'Éducation Nationale (Adda, 1989), révélait que de nombreux enfants intellectuellement doués se retrouvent en

situation d'échec scolaire. Cette étude ne précise toutefois pas si les enfants en question représentent une proportion importante parmi l'ensemble des élèves en difficulté.

Contrairement à cela, un second point de vue, issu d'études empiriques telles que celle associée au célèbre rapport Marland (1972), soutient que les probabilités de décrochage scolaire sont les mêmes pour les élèves doués que pour les élèves d'intelligence moyenne. Dans les sections qui suivent, la littérature illustrant chacun de ces deux pôles sera présentée.

## 2.2 Adaptation de l'environnement éducatif

D'autres études démontrent que l'adaptation de l'environnement éducatif aux besoins des élèves doués semble aussi être un facteur de motivation et de performance scolaire ce qui aurait pour effet de contrer l'abandon scolaire. Lors d'une étude longitudinale d'une durée de cinq ans, Whitmore (1980) démontre que les élèves doués placés dans un environnement éducatif qui répond à leurs besoins risquent moins de sous-performer. Les 29 sujets provenaient d'une classe spéciale pour élèves doués mais sous performants. Les résultats de recherche de Gentry, Rizza et Cruen (2002) appuient cette étude puisque ces derniers ont constaté lors d'une recherche effectuée auprès de 1563 élèves, dont le tiers était des élèves doués, que le sens du défi était très atrophié chez les élèves doués placés en classes régulières par rapport aux élèves doués placés dans des classes qui répondaient davantage à leurs besoins. Toutefois aucune de ces recherches ne démontre de lien entre le fait d'être intellectuellement doué et le niveau d'adaptation à leur milieu. Bien que les élèves doués aient à surmonter des difficultés particulières, on peut également supposer que les capacités supérieures de ces derniers les aident en ce sens.

D'ailleurs, les auteurs précités expliquent ceci par le fait que les élèves doués placés en classes régulières développaient des comportements de frustration du fait que leur potentiel n'était pas atteint ni nourri. Toutefois, il n'est pas démontré que ces comportements de frustration sont sources de problème d'adaptation.

Terrassier (1981), pour sa part, relate que dans une étude réalisée dans les écoles primaires américaines par Gallagher et Crauder (1957), il est démontré que l'enfant surdoué se désintéresse d'avantage de l'école quand il n'y a pas d'autres enfants surdoués dans sa classe. Ces auteurs estiment aussi, à la lumière des résultats de l'étude que 29% seulement des enfants doués vivent une insertion et une efficience scolaire à la mesure de leur potentialité. Ils soulèvent finalement la question à savoir si la plupart des problèmes que les enfants surdoués assument ne seraient pas plutôt associés, pour l'essentiel, à un contexte socio-pédagogique inadapté. Cette inadaptation de l'environnement peut inversement demander un effort d'adaptation considérable à l'enfant doué qui n'est alors pas dans un cadre à sa mesure. Encore là, l'étude n'avait pas pour objet de déterminer si l'enfant doué possède ou non les habiletés pour pouvoir mieux s'adapter.

### 2.2.1 Effets psychologiques de l'environnement éducatif

Toujours relativement à l'environnement des élèves doués, mais du point de vue des effets psychologiques, Terman (1959) souligne que le malaise engendré par un environnement éducatif inapproprié peut aussi mener l'élève doué à éprouver des problèmes émotionnels marqués lorsqu'il n'est pas placé en contact avec des pairs aussi doués intellectuellement que lui. Cet auteur nous amène ainsi à traiter de l'adaptation scolaire à partir d'autres critères que ceux observés à travers des résultats et des performances académiques. Il note que l'environnement a une influence directe sur les besoins émotionnels et spécifiques des enfants doués. Trente ans plus

tard, en France, Terrassier (1981) remarque le même phénomène alors qu'il constate que l'enfant surdoué doit supporter la pression de l'environnement scolaire, de l'environnement familial et de ses camarades qui l'incitent tous à un comportement normalisé, synchrone, c'est à dire à une régression vers la moyenne. Ces formes de normalisations, si elles ont lieu, demandent à l'enfant surdoué de renoncer à être lui-même et les conséquences alors sont difficilement mesurables à long terme.

### 2.3 Différence et difficulté d'adaptation

D'autres auteurs en arrivent aux mêmes conclusions au cours d'études portant sur les problèmes émotionnels des élèves doués. Par exemple, Schultz (2002) qui étudie le phénomène des élèves doués sous-performants de niveau secondaire, à partir de données des 50 dernières années, remarque que de façon récurrente ces derniers éprouvent des problèmes de motivation, de frustration, de relations familiales et parfois de santé mentale. Il remarque également que ces élèves avaient tous une personnalité fort différente de leurs pairs. Duche (1988), affirme, en ce sens, que le fait d'être différent des autres entraîne automatiquement des difficultés d'adaptation. Coleman (1985), Delisle, (1984) et Massé (1998) notent que ceux qui n'adaptent pas leurs comportements à la norme sont ridiculisés ou rejetés. Finalement, selon plusieurs études (Delisle et Galbraith, 1987; Gross, 1989; Roedell, 1984), la plupart des élèves doués observés admettent sous performer volontairement au niveau académique afin d'être mieux intégrés auprès de leurs pairs.

Clark (1988, dans Jones 1992), qui s'est intéressée à l'intégration sociale et à la réussite académique des adolescents doués, s'est penchée sur les différences socio-relationnelles de ces derniers et a relevé chez eux un sens de l'engagement et un désir d'implication nettement supérieurs à la moyenne envers les besoins des gens et de la société. Toujours selon cette même auteure, les enfants surdoués détestent l'injustice

et se sentent émotionnellement concernés face à la pression sociale. Ils se critiquent et critiquent les autres sévèrement. Hollingsworth (1942, dans Massé 1998) et O'Shea (1960, dans Gross 1993), observent que les enfants doués se retrouvent nécessairement isolés par le fait qu'ils aient des habiletés exceptionnelles et soulignent qu'ils doivent alors apprendre à s'adapter à leurs pairs.

#### 2.4 Caractéristiques fonctionnelles de l'enfant doué

Tel que le mentionnent Morrison et Hershey (1988, dans Jones 1992), les enfants surdoués deviennent souvent victimes de leur talent et de leurs habiletés particulières, ayant un sens de la perfection extrême, ce qui parfois les empêche de progresser de peur de l'échec ou de l'imperfection. Ces enfants, note Terman (1959), vivent un stress continu et une anxiété de performance douloureuse. Ils peuvent démontrer des problèmes émotionnels tels qu'une faible estime de soi, le sentiment d'être isolé de leurs pairs ou même des sentiments dépressifs et suicidaires.

#### 2.5 Niveaux de douance et adaptation

Pour leur part Bouchet et Falk (Jones, 1992), qui ont étudié l'hyperexcitabilité émotionnelle, intellectuelle, imaginative, psychomotrice et sensuelle auprès de 562 élèves, ont conclu que les élèves doués détenaient un score supérieur aux élèves à QI normaux pour tous les items évalués, et ce, de manière directement proportionnelle à leur niveau de QI. Cependant, quand il est question d'élèves ayant un niveau de douance moyen, Gallagher (1958) et Terman (1925), confirment que les enfants modérément précoces sur les plans intellectuels ont tendance à être bien adaptés. Ces auteurs tendent ainsi à démontrer que plus les élèves ont un QI élevé, plus on retrouve chez eux de facteurs d'adaptabilité.



Il est donc clair pour plusieurs spécialistes que les enfants intellectuellement très doués auraient plus de difficulté à se construire une « niche » dans la société (Getzels et Dillon, 1973; Hollingworth, 1942; Newlan, 1976; Terman et Oden, 1974; dans Gross, 1993).

Ce constat a par ailleurs été corroboré par Janos, Marwood et Robinson (1985, dans Massé 1998), qui ont observé que, plus d'enfants très doués (QI= 1% supérieur à la moyenne) rapportaient davantage que les élèves modérément doués (QI= 10% supérieur à la moyenne) que leur douance limitait en nombre leurs relations amicales. Cette même étude rapporte que l'adolescent qui découvre ses capacités intellectuelles pourrait dans certains cas en souffrir depuis plusieurs années. C'est le sentiment de culpabilité et le fait de mal comprendre ses différences qui seraient à la source de ce malaise. Bien que le rapport Marland (1972) tende à nier ce phénomène, notons qu'avec Gagnon et Vittaro (2001) ce sont parmi les rares auteurs retracés qui soutiennent cette hypothèse.

## 2.6 Stratégies d'adaptation des élèves doués

La documentation consultée tend davantage à démontrer qu'il est plus que probable que les élèves doués vivent très fréquemment des difficultés plus ou moins grandes que l'inverse. Ces difficultés peuvent varier de la sous-performance académique aux difficultés relationnelles et émotionnelles profondes et ce en fonction de tous les facteurs intrinsèques et extrinsèques (modèle de Gagné (1995)) auxquels les élèves intellectuellement doués sont soumis, dont leur propre niveau de douance.

On peut donc se demander par quels moyens, les enfants supérieurement intelligents arrivent à optimiser leur intégration au sein de leur groupe de pairs. Quelques auteurs

ont observé auprès de cette population des stratégies d'adaptation clairement utilisées dans ce but. Parmi eux, on retrouve Massé (1998), qui a recensé plusieurs études ayant exploré plus particulièrement les diverses stratégies d'adaptation utilisées par les élèves doués.

Par exemple; Coleman (1985); Cross, Coleman et Stewart (1993); Delisle (1984); Roedell (1984); Tidwell (1980) et Buesher, Higman, (1989 dans Massé 1998), parlent de stratégies développées par les élèves doués en guise de soutien aux difficultés engendrées par leurs habiletés, le but de ces stratégies étant de faire diminuer les perceptions négatives de leurs pairs à leur égard telles que taquineries, sanctions négatives, rejet ou sarcasme.

D'après certains praticiens plusieurs élèves doués choisissent de camoufler leur talent et de diminuer leur performance pour être d'avantage acceptés par leurs pairs. (Delisle et Galbraith, 1987; Gross 1989; Roedell, 1986; Webb, Meckstroth et Tolan 1982).

Gross (1993) pour sa part, explique ces stratégies compensatoires par le fait que les difficultés de socialisation sont accentuées par les différences académiques intensifiées par la sophistication et la diversité des intérêts, les passe-temps et les préférences de jeux des enfants surdoués. La majorité des enfants surdoués sondés dans le cadre de ces dernières études disent avoir ressenti une immense difficulté à établir des relations positives relationnelles, soit d'ordre amicales ou avec leurs enseignants, dès leur premier jour de classe.

Finalement, Bienert et Schneider (1987) précisent que ces difficultés varient selon les champs de douance. Ils ont relevé davantage de difficultés relationnelles vécues

pendant l'enfance et l'adolescence chez les écrivains et les acteurs alors que chez les scientifiques, les peintres, les sculpteurs et les politiciens on n'en observait pas.

## 2.7 Caractéristiques particulières et degré d'adaptation

Massé (1998), révèle dans les résultats de ses recherches que les degrés d'adaptation scolaire et socio-affective diffèrent beaucoup selon le sexe, le niveau socio-économique, le fait d'être talentueux dans une discipline sportive ou non, le fait d'être ou non placé dans un programme spécial de douance ou en classe régulière et selon le type d'habiletés. Elle note également que bien qu'au primaire la douance intellectuelle et le talent semblent être des atouts qui favorisent l'acceptation sociale, elle ne semble plus constituer un avantage au niveau du secondaire, les élèves doués signalant plus de difficultés avec leurs pairs au secondaire qu'au primaire.

## 2.8 Synthèse

Cette recension des écrits nous permet de constater que plusieurs facteurs environnementaux et intra-personnels jouent un rôle dans l'adaptation et le développement des élèves doués. Gagné (1993) qui propose par ailleurs un modèle basé sur le développement du talent, voir p.20, indique que ces facteurs deviennent des catalyseurs importants qui contribuent à la transformation de la douance en talent.

Lorsqu'on suggère que l'intelligence pourrait avoir un lien avec certaines difficultés d'adaptation sociale et plus particulièrement scolaire, on constate que ces problématiques n'ont été qu'un élément accessoire des quelques études précitées,

celles-ci n'étant toutefois pas autant centrées sur la question du lien entre ces deux concepts que ne tente de le faire ce mémoire.

En ce sens, il est important de souligner qu'il n'y a pas eu d'étude au Québec sur le sujet que nous traitons ici, sauf dans le cas de Massé (1992) qui a fait une étude sur les relations d'envie des pairs, qui susciterait l'isolement social de l'élève doué dans leur contexte scolaire. Bien que ce sujet ait une parenté avec celui qui nous préoccupe, il s'agit en fait d'une étude indirecte qui ne porte pas exactement sur la question qui nous préoccupe dans ce mémoire.

Notons que dans la majorité de la littérature consultée, les échantillons étaient de petite taille et constitués à d'enfants doués en consultation pour divers types de problématiques. On doit donc tenir compte de la possibilité d'un biais d'échantillonnage.

## 2.9 Hypothèse et question de recherche

Considérant donc que la majorité des études répertoriées suppose une relation négative entre le niveau d'intelligence et l'adaptation sociale et scolaire, que ce lien semble encore plus important au secondaire qu'au primaire, et qu'il n'y a pas d'étude comparable au Québec sauf quelques éléments de l'étude de Massé (1992), il est pertinent de se poser la question suivante :

Au Québec, les élèves doués de niveau secondaire, sont-ils proportionnellement plus nombreux à éprouver des problèmes d'adaptation sociale et scolaire que les élèves non intellectuellement doués, et ce en fonction de leurs différents niveaux de QI?

## CHAPITRE III

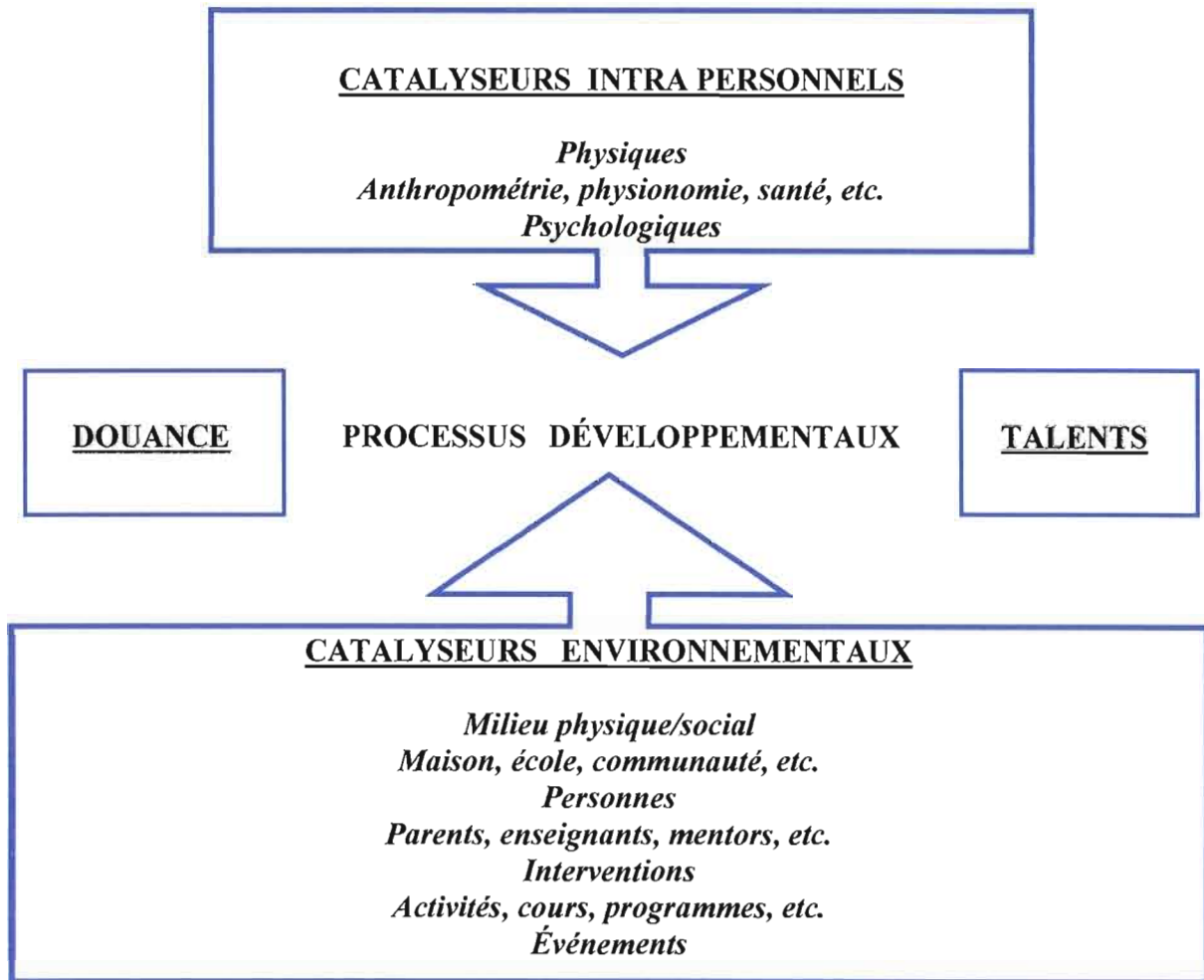
### CADRE CONCEPTUEL

#### 3.1 Modèle de Francoys Gagné

Pour les fins de la présente étude, nous avons retenu le modèle de Gagné (1995) sur le développement du talent. Ce dernier tient compte, dans l'actualisation de la douance en talent, de différents facteurs qui peuvent expliquer la sous-performance ou encore les mésadaptations sociales de certains jeunes. Gagné (1995) considère ces facteurs comme des catalyseurs intra personnels et environnementaux. Voici à titre indicatif une figure créée par l'auteur qui nous indique comment se tissent ces divers facteurs.

Figure 1

*Catalyseurs influençant la transformation de la douance en talent. Gagné (1995)*



Tel que le révèle plusieurs des études précitées, certains élèves doués développent leur talent mais d'autres non. Qu'est-ce qui fait que selon le niveau d'intelligence ou le champ de douance il y a plus ou moins de facilité d'adaptation?

En fait, si l'on part du principe que le talent est une actualisation de différentes aptitudes ou potentiels et que cette actualisation est influencée par des catalyseurs tels que ceux proposés

par Gagné (1995), (voir figure 2), il est pertinent de se demander si ces derniers peuvent également contribuer à empêcher le talent d'émerger s'ils sont absents, voir même causer des difficultés d'adaptation. Par exemple, un jeune qui a une excellente motricité fine, une coordination exceptionnelle et un sens de la créativité hors du commun, pourrait être destiné à un talent artistique, mais en l'absence du soutien parental, de motivation personnelle ou de problème de santé mentale, ce potentiel a beaucoup moins de chance de s'actualiser. Gagné (1993) indique deux sources de facteurs qui comportent chacune des catalyseurs déterminants pour le développement du talent. Tout d'abord, les facteurs intra-personnels tels que les composantes physiques, psychologiques et ceux reliés à la personnalité, ensuite les facteurs environnementaux tels que le milieu physique et social, les personnes, les interventions et les événements. L'auteur indique que selon les champs et les niveaux d'intelligence, la personne douée soumise aux différents catalyseurs précités développera plus ou moins son talent.

Même si le modèle de Gagné s'intéresse davantage au développement du talent qu'aux problèmes d'adaptation et même s'il n'est pas du tout explicite quant aux processus qui sont à la base de l'inadaptation, il peut très bien servir à l'explication des problèmes qui en sont à la base.



### 3.2 La dyssynchronie

Pour mieux expliquer ce qui peut se passer pour un individu doué compte tenu de ce modèle, il nous apparaît important de faire un lien entre ce dernier et le phénomène de dyssynchronie expliqué par Terrassier (1981), ce dernier pouvant être considéré comme un catalyseur intra personnel important du modèle de Gagné (1995), sans toutefois en faire explicitement partie.

Terrassier (1981) souligne qu'il y a, pour plusieurs personnes douées, des difficultés communes rencontrées du simple fait d'être de niveau intellectuel supérieur. Cet auteur explique qu'avant d'en arriver à des difficultés relationnelles avec les autres, les gens précoces dans leur développement intellectuellement vivent tous par rapport à eux même, un effet de dyssynchronie qui les met en situation de déséquilibre.

Bien que l'auteur, créateur du terme, ait scindé le terme en deux types distincts tel que nous le verrons plus loin, il l'a défini préalablement de façon générale comme étant la différence de rythme entre, d'une part le développement psychomoteur normal, le développement affectif, dans la norme également, et d'autre part, le développement intellectuel plus rapide. Il s'agit donc d'un décalage particulier que subissent les individus qui vivent cette dyssynchronie.

Tout d'abord, la dyssynchronie émotionnelle, également nommée syndrome de dyssynchronie interne, fait référence au décalage entre le développement intellectuel et le développement psychomoteur; ce dernier n'étant pas synchrone avec le premier (Terrassier, 1981).

En second lieu, la dyssynchronie sociale, aussi appelée syndrome de dyssynchronie externe, peut se révéler alors que la précocité intellectuelle de l'enfant surdoué n'entraîne pas seulement une dyssynchronie se situant au sein même de la personne de cet enfant comme dans le cas de la dyssynchronie interne ou émotionnelle. Cette précocité conduit également à des difficultés spécifiques au plan de la relation avec l'environnement (Terrassier, 1981). La dyssynchronie

externe est donc une interaction entre les catalyseurs intra personnels et environnementaux tels qu'expliqués par Gagné (1995) et est intimement reliée à la dyssynchronie interne.

En ce sens, toujours en regard des difficultés d'adaptation éventuelles, Louis (2002) indique que, à force de compenser et d'adapter ses comportements afin de mieux se faire accepter des autres, l'enfant surdoué peut adopter des conduites souvent qualifiées de déviantes par la collectivité, ce qui peut l'amener à devenir agressif et perturbateur parmi ses pairs.

Dans la littérature américaine, le terme de dyssynchronie n'est pas traduit tel quel, mais les descriptions retenues font allusion à la dyssynchronie et indiquent que d'autres auteurs ont relevé le même type de syndrome que Terrassier. Ainsi, comme on le mentionne dans Coleman et Cross (1988, dans Massé 1998), l'enfant doué se développe plus rapidement que les autres enfants et leurs intérêts diffèrent de ceux de leurs pairs. Ces différences s'observent tout au long du cheminement scolaire (Bachtold, 1978, dans Massé 1988). Coleman et Cross (1988, dans Massé 1998), mentionnent aussi que plusieurs enfants doués choisissent des amis plus âgés qu'eux lorsque ces derniers sont disponibles. En fait, ils tentent d'avoir des amis qui ont un âge mental supérieur au leur. Ceci pouvant confirmer un malaise causé par une dyssynchronie interne et démontrerait que les enfants qui en sont affectés tentent de rétablir par ce réflexe compensatoire une synchronie sociale dans leurs relations.

Janos et Robinson (1985, dans Massé 1998), se rapprochent également du principe de dyssynchronie, sans toutefois le nommer ainsi, lorsqu'ils font part des résultats de leurs études au sujet de la maturité socio-affective. En effet, cette dernière référant à la sûreté du jugement émis par une personne douée par rapport à une situation sociale, la maturité semblerait reliée au niveau intellectuel d'une personne plutôt qu'à son âge. En ce sens, (Clark, 1979, Freeman, 1979; Janos, Marwood et Robinson, 1985; dans Massé 1998) ont observé que les élèves doués sont plus matures du fait qu'ils choisissent comme amis des enfants plus âgés qu'eux.

Cette dyssynchronie, considérée comme faisant partie des catalyseurs intra personnels proposés par Gagné (1995) serait toutefois davantage un élément nuisible au développement du talent plutôt qu'un catalyseur positif. Les dyssynchronies internes et externes deviendraient alors des facteurs de risques intra personnels, pouvant mener à l'inhibition du talent plutôt qu'à de l'adaptation.

### 3.2.1 La dyssynchronie par rapport aux niveaux d'intelligence et l'adaptation

Selon la théorie de Terrassier (1998), plus les écarts sont grands à tous les niveaux, plus il y a dyssynchronie ou déséquilibre. Gérin (2000) est du même avis et souligne que plus le quotient intellectuel d'un enfant est élevé, plus le décalage entre son affect et son intellect est grand. Il conclut en notant qu'une telle dyssynchronie amène parfois un déséquilibre entre les capacités intellectuelles, émotionnelles et fonctionnelles de l'enfant qu'il est dans certains cas nécessaire de consulter.

À l'opposé, les niveaux d'intelligence ne permettraient-ils pas dans certains cas de développer davantage de réflexes compensatoires d'adaptation? Qu'est-ce qui fait que les gens doués sont plus ou moins adaptés selon leur niveau de douance, selon leurs caractéristiques et leur environnement? Certains niveaux de douance favorisent-ils plus que d'autres l'adaptation? Par exemple, dans le cadre de ce mémoire, plusieurs facteurs environnementaux proposés par Gagné (1995) seront analysés, et leur rôle dans l'adaptation des jeunes doués sera présenté au chapitre des résultats.

### 3.3. L'effet Pygmalion négatif

À cet effet, Terrassier (1981) reconnaît l'importance des facteurs que mentionne Gagné. Bien qu'ils soient nombreux tels que l'influence et le soutien des parents, la nature de l'individu, l'environnement éducatif plus ou moins stimulant et adapté, le milieu socio-économique, les

événements et les personnes environnantes, l'auteur s'attarde particulièrement à un phénomène qu'il nomme l'effet Pygmalion négatif. L'effet Pygmalion négatif est essentiellement vécu par les enfants doués non-identifiés. Il apparaît plus particulièrement lorsque s'installent des préjugés venant de l'enseignant de l'élève. Ces préjugés consistent à attendre une performance intellectuelle normale, moyenne, d'un élève et à l'inciter à évoluer inférieurement à ses capacités réelles méconnues. Ceci représente un frein majeur à l'expression du potentiel de l'enfant. Puisque l'enfant élabore alors une représentation de soi en partie à partir de l'image de lui-même que lui renvoie la société, plus particulièrement ses éducateurs, et étant lui-même inconscient de ses capacités intellectuelles, il est alors porté à se comporter en fonction des normes sociales. Il risque également de développer inconsciemment une contrainte interne, une barrière naturelle de son potentiel.

Dans ce même ordre d'idée, Gérin (2000) note que le décalage qui existe entre la maturité intellectuelle et psychologique des enfants (dyssynchronie) entraîne des difficultés dans les relations qu'ils entretiennent avec leurs pairs bien sûr, mais aussi avec les adultes. L'effet Pygmalion négatif peut donc, tout comme le syndrome de dyssynchronie être considéré comme un catalyseur à effet négatif de la transformation de la douance en talent puisqu'il nuirait à certains catalyseurs positifs d'ordre environnementaux tels que les enseignants, tels que catégorisés par le modèle de Gagné (1995).

À la lumière du modèle de Gagné et des compléments que nous lui apportons en regard des deux syndromes précités, il y a lieu de se demander si en l'absence de certains catalyseurs positifs importants tels que présentés dans le modèle de Gagné à la figure 1 ou en présence d'un fonctionnement inversé de ces derniers, comme dans le cas de dyssynchronie ou d'effet Pygmalion négatif, le développement et l'adaptation de l'élève doué s'en trouvent affectés. On comprend d'après les écrits que les différences de manifestation d'adaptation s'expliquent par les niveaux et les champs d'intelligence et que cette adaptation varie également selon les divers catalyseurs qui feront ou non partie, et à des degrés différents, du cheminement de l'individu

Suite à ces constats, nous formulons donc l'hypothèse suivante : les difficultés d'adaptation des jeunes élèves intellectuellement doués des écoles secondaires seront d'autant plus importantes que leur niveau d'intelligence tel que mesuré par un test de QI sera élevé.

## CHAPITRE IV

### MÉTHODOLOGIE

#### 4.1 Devis

Afin de vérifier l'hypothèse et la question de recherche, le présent mémoire utilisera les données recueillies dans le cadre de l'évaluation de la Stratégie d'intervention agir autrement (SIAA), promue par le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport du Québec. Il s'agit donc d'un devis d'analyse secondaire de données recueillies dans le cadre d'un protocole de recherche évaluative (Janosz et al, 2002). Ce protocole s'appuie sur un devis longitudinal qui s'étale sur cinq ans (2002 à 2007). Dans le cadre du présent mémoire, seules les données recueillies lors des deux premières années seront utilisées (2002-2003 et 2002-2004), les autres données n'étant pas encore disponibles au moment de la rédaction du mémoire.

#### 4.2 Participants

La SIAA est une mesure visant à favoriser la réussite scolaire des élèves des 196 écoles secondaires les plus défavorisées au Québec, soit les écoles de rang 8, 9 et 10 à l'indice de milieu socio-économique des écoles du Québec. Ces écoles reçoivent un montant total de 125 millions de dollars par année pendant cinq ans afin de mettre en place des interventions qui auront été déterminées en fonction des réalités propres de leur milieu. Parmi les 196 écoles, 70 ont été sélectionnées à partir d'une procédure de sélection aléatoire en fonction de la taille des écoles (petite : moins de 150 élèves, moyenne ou grande : plus de 500 élèves) et la diversité géographique (métropole, capitales et régions, agglomérations et villes, milieu rural). Cet

échantillon permet de recueillir des données auprès de 28 301 élèves dont 47.2% étaient des garçons et 52.1% des filles principalement âgés entre 12 et 18 ans. À partir de cet échantillon, une variable, nommée « groupe douance » a été créée, elle est détaillée plus bas. Cette variable est composée de quatre catégories d'élèves pour un N total de 12 026, soit la première catégorie constituée d'élèves légèrement doués N = 9769, la seconde dont les élèves sont moyennement doués N = 969, la troisième qui représente les élèves très doués N = 1076, et finalement les élèves extrêmement doués N = 212. À la lecture des tableaux, il est possible de constater que certains totaux cités n'arrivent pas au chiffre global, ceci étant expliqué par de la présence de données manquantes à certains questionnaires.

#### 4.3 Mesures

Trois instruments de la batterie d'évaluation SIAA seront utilisés. Le Raven (1976) administré en 2002-2003 auprès de l'ensemble des élèves ainsi qu'auprès de nouveaux élèves en 2003-2004 servira de mesure de l'intelligence. Le Raven ne mesure qu'une des dimensions de l'intelligence, soit l'intelligence non-verbale ou la capacité d'abstraction. Cette limite est toutefois également un avantage car ce test est reconnu comme non biaisé culturellement. Finalement, les coefficients de fidélité du Raven se situent entre .50 et .80 (Sattler, 1986). De plus, ce test permet une administration à un grand nombre d'élèves, ce qui est définitivement un avantage dans une collecte de données de l'ampleur du SIAA. Il faut rappeler que dans le cadre de l'évaluation de la SIAA, cette mesure servait de variable de contrôle.

Le second instrument utilisé sera le questionnaire psychosocial. Cet instrument a été développé par les chercheurs de l'équipe d'évaluation de la SIAA en s'inspirant de différentes mesures existantes de l'adaptation sociale. Ses qualités métriques (consistance interne des échelles) ont été vérifiées à l'aide du coefficient alpha de Cronbach. La fidélité de 13 des 14 échelles utilisées dans le cadre de ce mémoire, varie de bonne à excellente : Anxiété de performance

= .50, orientation vers le travail scolaire = .64, efforts à l'école = .78, volonté d'apprendre en mathématiques = .79, estime de soi = .83, attrait envers l'école = .86, avantages à décrocher = .89, sentiment de compétence en français = .91, sentiment de compétence en mathématiques = .93, volonté d'apprendre en français = .94. Notons que la fidélité de l'échelle visant à mesurer l'anxiété de performance est plus basse tout comme celle qui mesure l'orientation vers le travail scolaire. Cependant la consistance interne des autres échelles est adéquate ou élevée, surtout en ce qui concerne le sentiment de compétence en français et en mathématique ainsi que la volonté d'apprendre en français.

Finalement un troisième instrument a été utilisé pour ce mémoire. Il s'agit du questionnaire sur les environnements socio-éducatifs (QES) développé par Janosz et ses collègues (2001) qui permet de mesurer les variables relatives aux catalyseurs environnementaux auxquelles les élèves sont exposés. Ce questionnaire a fait l'objet d'une validation complète qui s'est avérée très satisfaisante (Voir Janosz et Bouthillier, 2007). (Voir l'appendice B pour consulter la version intégrale des trois instruments).

À partir de cet instrument fut utilisée l'échelle sur le climat éducatif. Cette échelle, a une fidélité interne démontrée par un alpha de Cronbach de .92.

La saisie des réponses à ces instruments a été réalisée par lecteur optique. Les questionnaires ont donc été formatés à cette fin.

Chacune des échelles utilisées était composée de plusieurs items qui sont présentés en à l'appendice A.



#### 4.4 Procédures

Le QES, a été administré aux élèves en 2002-2003 par les enseignants. Une procédure standardisée leur a été soumise et une personne ressource était disponible dans chaque commission scolaire. Les élèves complétaient le questionnaire du QES en classe. Ils répondaient directement sur un formulaire qui était ensuite retournée dans une enveloppe identifiée pour chaque groupe classe.

Pour le questionnaire psychosocial, la procédure était la même. Ce questionnaire a été administré en 2003-2004.

En ce qui a trait au Raven, une procédure standardisée de passation de groupe est prévue dans manuel de l'instrument. Cette dernière a été utilisée par les enseignants qui l'ont administré à leur groupe. Ce test a été passé à tous les élèves en 2002-2003, ainsi qu'à tous les nouveaux élèves de ces mêmes écoles en 2003-2004.

Bien que des normes américaines existent pour les élèves de 12 à 18 ans, l'application de ces dernières à des élèves québécois ne permettrait pas de discriminer les plus doués. En effet, lorsque les normes américaines sont appliquées, on retrouve de plus grands pourcentages de jeunes identifiés dans les catégories à l'extrémité supérieure de la distribution, par exemple, le score associé au 99<sup>ième</sup> percentile regroupant 10% de l'échantillon. Ceci laisse supposer que ces normes ne sont pas adaptées à la population québécoise. En l'absence de normes populationnelles valides, il a donc été décidé d'utiliser la distribution de l'échantillon pour délimiter les groupes de douance qui seront utilisés dans le cadre du présent mémoire. Les résultats du Raven ont donc été standardisés en rangs centiles. De cette standardisation, une nouvelle variable a été créée et par défaut, les élèves se classant en deçà de 50 centiles ont été exclus. Quatre catégories ont été créées pour cette variable, groupe douance soit; 1 étant les élèves ayant un QI moyen, ayant obtenu les sommes au Raven situées entre 50 et 89.9, 2 étant

les élèves légèrement doués ayant obtenu les sommes au Raven situé entre 90 à 94.9, 3 étant des élèves très doués ayant obtenu les sommes au Raven situé de 95 à 98.9 et 4 étant des élèves extrêmement doués ayant obtenu les sommes au Raven de 99 et plus.

## CHAPITRE V

### RÉSULTATS

#### 5.1 Présentation des tableaux et des résultats

Avant de présenter les analyses des résultats en lien avec les hypothèses du présent mémoire, le profil sociodémographique de la population étudiée est décrit à partir des tableaux 5.1 à 5.4.

Ces tableaux présentent la distribution de fréquences pour chaque groupe de douance en fonction respectivement de variables sociodémographiques, soit, l'âge, le sexe, la langue parlée à la maison et le niveau scolaire des élèves. Les différences de fréquences, pour chacune de ces variables, ont été vérifiées à partir de tests de chi carré.

Le tableau 5.1 indique que l'âge des répondants varie de  $\leq 12$  ans à  $\geq 18$  ans, ce qui est un spectre plus large que l'âge de fréquentation normale de l'école secondaire régulière. Ce tableau illustre que la répartition par groupes d'âge des élèves de l'échantillon, en fonction du groupe douance est comparable à celle de l'ensemble de l'échantillon SIAA, sauf les élèves de 14 et 15 ans qui se démarquent davantage dans le groupe des légèrement doués. Les pourcentages observés aux deux groupes d'âge extrêmes sont nettement inférieurs aux autres car il s'agit de groupes atypiques pour l'école secondaire. Il peut s'agir alors d'élèves accélérés, dans le cas des moins de douze ans et d'élèves ayant redoublé pour les élèves âgés de plus de 17 ans. Toutefois, près de 89 %  $N= 9406$ , de l'échantillon se situe entre 13 et 16 ans. Finalement, pour chaque groupe d'âge, les élèves semblent se distribuer assez également d'un groupe de douance à l'autre, à l'exception des élèves légèrement doués qui sont plus nombreux à avoir 15 ans et moins à avoir 13 ans. On peut déduire à la lumière de ce tableau, que la fréquence de sujets doués ne varie pas selon l'âge.

Tableau 5.1

*Variables sociodémographiques :**Distribution des sujets à l'intérieur de chacun des groupes de douance en fonction de l'âge.<sup>1</sup>*

Groupes d'âge		Q.I. moyens	Légèrement doués	Très doués	Extrêmement doués	Total groupe douance	Total SIAA
12 ANS et -	N %	995 83	84 7	108 8.7	17 1.3	1204 100	2787 9.8
13 ANS	N %	1973 82.2	144 6.1	232 9.6	50 2.1	2399 100	5907 20.9
14 ANS	N %	1903 80	216 9.4	238 10	35 .6	2392 100	5898 20.8
15 ANS	N %	1932 80.8	258 11	153 6.4	47 1.8	2390 100	5527 19.5
16 ANS	N %	1801 80.9	168 7.6	215 9.7	41 1.8	2225 100	5113 18.1
17 ANS	N %	963 81.1	87 7.4	115 9.7	21 1.8	1186 100	2462 8.7
18 ANS et +	N %	193 88	10 4.7	15 6.8	1 .5	219 100	562 2
Total	N	9760	967	1076	212	12015	28301

<sup>1</sup> Les cinq premières colonnes du tableau 5.1 ont été réalisées à partir de l'échantillon retenu pour le présent mémoire, soit les élèves ayant un QI supérieur à la moyenne. La dernière colonne a cependant été calculée à partir de l'ensemble de l'échantillon du projet d'évaluation de la SIAA afin de vérifier les biais potentiels de l'échantillon de ce mémoire.

Le tableau 5.2 démontre que l'échantillon du groupe douance est distribué normalement en fonction du sexe puisqu'on y retrouve des proportions de garçons 47.3% et de filles 52.7 % comparables à ce qu'on retrouve dans la population.

On note toutefois dans cette distribution un écart plus grand mais non significatif ( $\chi^2_{(2,4)} = .25$ ,  $p=n.s.$ ) en faveur des garçons pour la catégorie des QI moyens alors qu'il y a proportionnellement plus de filles chez les élèves très et extrêmement doués. Puisque cet écart est non significatif, on ne peut affirmer qu'une plus grande proportion de filles soit douée ou extrêmement douée.

Tableau 5.2

*Variables sociodémographiques :*

Sexe		Q.I. moyens	Légèrement doués	Très doués	Extrêmement doués	Total groupe douance	Total SIAA
Féminin	N	4328	435	539	121	5423	14732
	%	79.8	8.1	9.9	2.2	100	52.1
Masculin	N	5385	528	532	91	6536	13349
	%	82.3	8.1	8.2	1.4	100	47.2
Total	N	9713	963	1071	212	11959	28301

*Distribution des sujets à l'intérieur de chacun des groupes de douance en fonction du sexe.*

Le tableau 5.3 montre clairement que les élèves de l'échantillon se distribuent également dans les quatre catégories de douance en fonction de la langue parlée à la maison ( $\chi^2_{(2,4)} = .67$ ,  $p = n.s.$ ). Au total, 86 % étaient des répondants francophones, près de 2 %, des anglophones et finalement environ 12 % provenaient de milieux allophones. On ne retrouve donc pas plus d'élèves doués ou extrêmement doués parmi les francophones que parmi les élèves qui parlent une autre langue à la maison.

Tableau 5.3

*Variables sociodémographiques :*

*Distribution des sujets à l'intérieur de chacun des groupes de douance en fonction de la langue parlée à la maison.*

Langue		Q.I. moyens	Légèrement doués	Très doués	Extrêmement doués	Total groupe douance	Total SIAA
Français	N	8366	837	948	182	10333	23962
	%	80.9	8.1	9.2	1.8	100	84.7
Anglais	N	179	18	16	3	216	564
	%	82.9	8.3	7.4	1.4	100	2.0
Autres	N	1175	108	112	25	1420	3529
	%	82.7	7.6	7.9	1.8	100	12.5
Total	N	9720	963	1076	210	11969	28301

Le tableau 5.4 indique que la distribution des répondants dans les quatre groupes de douance est à peu près la même peu importe le niveau scolaire ( $\chi^2_{(2,4)} = .36, p=n.s.$ ). On retrouve toutefois une plus grande proportion d'élèves très doués 12.3% et extrêmement doués 2.5 % chez les sujets de niveau secondaire 5.

Tableau 5.4

*Distribution des sujets à l'intérieur de chacun des groupes de douance en fonction du niveau scolaire.*

Niveau scolaire		Q.I. moyens	Légèrement doués	Très doués	Extrêmement doués	Total groupe douance
Sec.1	N	1949	127	185	34	2295
	%	84.9	5	8.1	1.5	100
Sec.2	N	1941	167	226	36	2370
	%	81.9	7.0	9.5	1.5	100
Sec.3	N	1809	254	189	45	2297
	%	78.8	11.1	8,2	2.0	100
Sec.4	N	1909	205	168	36	2318
	%	82.4	8.8	7.2	1.6	100
Sec.5	N	1626	177	259	52	2114
	%	76.9	8.4	12.3	2.5	100
Total	N	9234	930	1027	203	11394



## 5.2 Vérifications des hypothèses

Afin de tester l'hypothèse du présent mémoire, une série d'analyses de variance (ANOVA) a été réalisée, chacune de ces analyses prenant comme variable indépendante le niveau de douance déterminé à partir des scores au RAVEN et comme variable dépendante, les différentes variables d'adaptation sociales et scolaires telles que, l'attrait envers l'école, le sentiment de compétences et la volonté d'apprendre en français et en mathématiques, l'orientation vers le travail scolaire, les avantages à décrocher, l'attribution de l'effort, l'anxiété de performance, la phobie sociale, les désordres d'anxiété généraux, la dépression, l'estime de soi et le climat éducatif. Le tableau 5.5 présente les résultats de ces analyses.

De plus, les tableaux 5.6 a-b à 5.9 présentent les moyennes, écart-type et N pour chacune de ces variables dépendantes. Les résultats des tests post-hoc qui y sont associés y figurent aussi. Notez que pour des fins d'allègement des tableaux et de concision des informations, les résultats à ces tests post-hoc (Sheffey,  $p=.05$ ) ont été présentés sous forme de lettres correspondant aux moyennes des tableaux 5.6 à 5.9 inclusivement. Ces dernières de « a » à « d », permettent d'identifier rapidement les différences entre les moyennes pour chaque groupe de douance qui sont statistiquement significatives à l'intérieur d'une même échelle. Pour chacun des quatre sous-groupes de la variable groupe douance, fut attribuée une lettre : Les élèves à QI moyen sont associés à la lettre « a », les élèves doués sont associés à la lettre « b », les élèves très doués sont associés à la lettre « c » et finalement les élèves extrêmement doués à la lettre « d ». La présence de lettres à la droite d'une moyenne identifie de quel sous-groupe d'élèves doués ce sous-groupe se distingue. Par exemple, pour la variable « attrait envers l'école », on constate que les élèves très doués se distinguent seulement du sous-groupe des élèves à QI moyen alors que ces derniers se distinguent de tous les autres sous-groupes.

Tableau 5.5

*Résultats des analyses de variance faites sur les variables d'adaptation.*

Variables	F	Degré de liberté	Seuil de signification	% Taille d'effet
Attrait envers l'école	21.94	3	.00	.7
Sentiment de compétence en mathématiques	137.76	3	.00	4
Sentiment de compétence en français	33.41	3	.00	1
Volonté d'apprendre en mathématiques	16.50	3	.00	.5
Volonté d'apprendre en français	8.96	3	.00	.3
Orientation vers le travail scolaire	15.08	3	.00	.4
Avantages à décrocher	17.12	3	.00	.5
Attribution de l'effort	0.51	3	.68	0
Anxiété de performance	26.11	3	.00	.8
Phobie sociale	3.45	3	.02	.1
Désordre d'anxiété générale	7.13	3	.00	.2
Dépression	15.14	3	.00	.5
Estime de soi	21.07	3	.00	.7
Climat éducatif	2.99	3	.03	.1

Tel qu'expliqué en début de chapitre, les sous-groupes de douance qui se distinguent des autres pour chacune des échelles respectives ci-dessus, sont identifiés par des lettres. Le tableau 5.6 présente en a), les moyennes et les écarts-types des différentes variables reliées aux facteurs d'adaptation scolaire en fonction du niveau de douance des élèves et en b), la continuité des mêmes calculs de la suite de ces variables. Ainsi, au tableau 5.6a, on constate de façon générale, que plus les élèves sont doués plus ils ont de l'attrait envers l'école, de sentiment de compétence en mathématiques et en français, variables dont les différences de moyennes sont les plus significatives, ainsi qu'une plus grande volonté d'apprendre en mathématiques. Ces différences de moyennes, même si statistiquement significatives, sont néanmoins minimales en terme d'amplitude pour ces quatre échelles. En ce qui concerne la dernière échelle, la volonté d'apprendre en français, la relation est moins claire. Il apparaît pour cette variable que les élèves à QI moyen auraient plus de volonté d'apprendre en français que les élèves légèrement doués ou très doués mais ne se distingueraient pas des extrêmement doués.

Tableau 5.6a

*Moyennes, écart-types et fréquences des différentes variables reliées aux facteurs d'adaptation scolaire en fonction du niveau de douance des élèves.*

		Attrait envers l'école	Sentiment de compétence en maths.	Sentiment de compétence en français	Volonté d'apprendre en maths.	Volonté d'apprendre en français
<u>QI moyens</u> (a)	Moyenne	4.03bcd	4.96 bcd	4.58 bcd	4.95 bcd	4.93 bc
	Écart-type	1.35	1.45	1.42	1.23	1.46
	N	8024	8019	8014	8014	8023
<u>Légèrement doués</u> (b)	Moyenne	4.21 ad	5.51 acd	4.85 ad	5.08 ad	4.70 a
	Écart- type	1.29	1.3	1.41	1.27	1.58
	N	801	800	800	800	801
<u>Très doués</u> (c)	Moyenne	4.32 a	5.74 abd	4.95 a	5.15 ad	4.77 a
	Écart- type	1.25	1.22	1.39	1.26	1.51
	N	903	902	902	904	903
<u>Extrême- ment doués</u> (d)	Moyenne	4.48 ab	6.05 abc	5.16 ab	5.43 abc	4.80
	Écart- type	1.29	1.13	1.35	1.24	1.44
	N	177	178	177	178	178

De la même façon que dans le tableau précédent, les résultats de la première échelle du tableau 5.6b, démontrent que plus les élèves sont doués, plus ils sont orientés vers le travail scolaire. Cependant, les élèves très doués et extrêmement doués ne voient pas moins d'avantages à décrocher que les autres. On constate que les élèves au QI moyen, se distinguent de manière significative sur ce dernier point des groupes légèrement doués et très doués. Quant à l'attribution de l'effort, plus les élèves sont doués moins ils déclarent fournir des efforts. Les différences observées entre les groupes de douance sur cette variable ne sont toutefois pas significatives. Finalement, pour l'échelle mesurant l'anxiété de performance, on constate que seuls les élèves les moins doués du groupe douance, soit à QI moyens, se distinguent de façon significative des trois autres groupes avec un écart de moyennes allant de 0.31 à 0.43. Ils seraient donc plus anxieux de leurs performances que les trois autres groupes.

Tableau 5.6b

*Moyennes, écart-types et fréquences des différentes variables reliées aux facteurs d'adaptation scolaire en fonction du niveau de douance des élèves.*

		Orientation vers le travail scolaire	Avantages à décrocher	Attribution de l'effort	Anxiété de performance
<u>QI moyens</u> (a)	Moyenne	3.78 cd	4.28 bc	1.62	4.08 abc
	Écart-type	1.3	0.56	0.96	1.51
	N	8108	7977	8078	8050
<u>Légèrement doués</u> (b)	Moyenne	3.88 d	4.31 ac	1.57	3.77 a
	Écart- type	1.3	0.52	0.89	1.47
	N	820	803	815	802
<u>Très doués</u> (c)	Moyenne	3.97 ad	4.30 ab	1.50	3.72 a
	Écart- type	1.27	0.47	0.89	1.52
	N	909	901	907	904
<u>Extrême-ment doués</u> (d)	Moyenne	4.28 abc	4.25	1.53	3.65 a
	Écart- type	1.16	0.44	0.88	1.6
	N	180	180	178	178

Le tableau 5.7 présente des résultats qui démontrent que tout comme pour l'anxiété de performance, il semble que la phobie sociale et les désordres d'anxiété affectent davantage les élèves à QI moyen. En ce qui concerne les désordres d'anxiété, l'écart des moyennes entre les élèves à QI moyen et ceux extrêmement doués plus prononcé de 0.11. Finalement, on retrouve plus d'élèves à QI moyen et légèrement doués qui se disent déprimés que parmi les élèves très et extrêmement doués.

Tableau 5.7

*Moyennes, écart-types et fréquences des différentes variables reliées aux facteurs d'adaptation sociale en fonction du niveau de douance des élèves.*

		Phobie sociale	Désordre d'anxiété générale	Dépression
<u>QI moyens</u> (a)	Moyenne	1.02 c	.92 cd	12.88 cd
	Écart-type	0.57	0.560	10.58
	N	7866	7842	7629
<u>Légèrement doués</u> (a)	Moyenne	1.00	.91	12.79 cd
	Écart- type	0.55	0.56	11.07
	N	802	801	785
<u>Très doués</u> (c)	Moyenne	.96 a	.85 a	10.68 ab
	Écart- type	0.56	0.51	9.59
	N	886	889	865
<u>Extrême-ment doués</u> (d)	Moyenne	.96	.81 a	9.92 ab
	Écart- type	0.58	0.5	9.23
	N	177	179	169

Le tableau 5.8 présente les résultats qui démontrent que tout comme pour l'anxiété de performance et la dépression, ce sont les élèves à QI moyen qui obtiennent des scores d'estime de soi les plus faibles, et ce de manière significative.

Tableau 5.8

*Moyennes, écarts-types et fréquences d'estime de soi (variable reliée aux facteurs intrinsèques de motivation scolaire en fonction du niveau de douance des élèves).*

	Estime de soi (Rosenberg)	
<u>QI moyens</u> (a)	Moyenne	31.61 bcd
	Écart-type	5.46
	N	7759
<u>Légèrement doués</u> (b)	Moyenne	32.19 ad
	Écart- type	5.81
	N	791
<u>Très doués</u> (c)	Moyenne	32.84 ab
	Écart- type	5.26
	N	876
<u>Extrêmement doués</u> (d)	Moyenne	33.54 ab
	Écart- type	4.84
	N	176



Le tableau 5.9 présente les résultats qui démontrent que concernant l'échelle mesurant le climat éducatif, il semble que l'influence de cette variable extrinsèque ne soit pas reliée au niveau de douance puisque aucun sous-groupe ne se distingue significativement des autres.

Tableau 5.9

*Moyennes, écarts-types et fréquences du climat éducatif tel que vécu par les élèves, (variable reliée aux facteurs extrinsèques de motivation en fonction du niveau de douance des élèves).*

	Climat éducatif	
<u>QI moyens</u> (a)	Moyenne	4.91
	Écart- type	0.94
	N	9288
<u>Légèrement doués</u> (b)	Moyenne	4.32
	Écart- type	0.91
	N	933
<u>Très doués</u> (c)	Moyenne	4.39
	Écart- type	0.85
	N	1030
<u>Extrêmement doués</u> (d)	Moyenne	4.44
	Écart- type	0.81
	N	202

Dans les tableaux 5.6a-b à 5.9 les résultats des analyses de variance sont tous hautement significatifs, sauf pour la variable « attribution de l'effort ». De plus, on constate qu'en ce qui a trait à la phobie sociale et au climat éducatif, les différences de moyennes sont également significatives, mais moins fortement.

Notez finalement que la taille de l'effet de chacune des variables des tableaux 5.6 à 5.9, présentée au tableau 5.5, est toujours inférieure à 5% et qu'elle ne dépasse que très rarement le 1%.

## CHAPITRE VI

### DISCUSSION

L'objectif de ce mémoire était de tester l'hypothèse selon laquelle les élèves des écoles secondaires québécoises, intellectuellement doués, rencontrent davantage de difficultés à s'adapter à leur réalité sociale et scolaire que les élèves de ces mêmes écoles qui sont d'intelligence moyenne et ce, selon leur niveau de douance.

Les écrits recensés en seconde partie de ce mémoire, démontraient principalement que les enfants et adolescents intellectuellement doués rencontraient de façon significative divers types de problèmes, pouvant aller du simple sentiment d'auto critique sévère, à celui d'anxiété de performance ou encore, à celui de dépression.

Cependant, les résultats de la présente étude tendent à démontrer le contraire puisque les élèves doués présentent nettement moins de problèmes d'adaptation de toutes sortes que les élèves d'intelligence moyenne.

En effet, on constate qu'une plus grande intelligence est associée à une augmentation des facteurs d'adaptation sociale et scolaire plutôt que l'inverse, tel que proposé dans l'hypothèse du présent mémoire. Cette dernière est donc infirmée.

Comment expliquer que les écrits recensés et les résultats présentés dans ce mémoire ne corroborent pas?

Notons d'abord que les résultats de la présente étude ne semblent pas affectés par un biais d'échantillonnage. En effet, au tableau 5.1, on peut constater qu'à l'intérieur des sous-groupes de douance les fréquences se distribuent à peu près également.

Au tableau 5.2 on constate également que la distribution de la variable « sexe » en fonction des groupes de douance, est également répartie. On note cependant que, par rapport à l'ensemble de l'échantillon de la SIAA dans lequel les filles sont plus nombreuses que les garçons, la situation est inverse dans le cas des élèves sélectionnés pour composer les groupes de douance, c'est-à-dire qu'il y a une légère surreprésentation des garçons (54.7%).

En ce qui a trait à la langue parlée à la maison, (voir le tableau 5.3), on remarque qu'il n'y a pas vraiment de différence de distribution entre les groupes de douance.

Qu'en est-il donc lorsqu'on observe de plus près les tableaux 5.6a et 5.6b qui dressent une image globale de la réalité des jeunes doués relativement aux facteurs d'adaptation scolaires. Plus les jeunes sont doués, plus ils ont de l'attrait pour l'école, ce qui s'explique par leur grand désir de savoir. Les élèves ayant un Q.I. moyen par exemple ont, moins d'attrait envers l'école que les élèves extrêmement doués. Le portrait se répète lorsqu'il s'agit du sentiment de compétence en français et en mathématiques ainsi que de la volonté d'apprendre dans ces deux matières. Bien que plus les élèves sont doués plus ils seraient orientés vers le travail scolaire, (tableau 5.6b), l'augmentation du niveau de douance ne semble toutefois pas un facteur de protection aussi fort que dans les domaines précités quand il s'agit de voir des avantages au décrochage scolaire. Les élèves très doués et extrêmement doués ne se distinguent pas des autres de façon significative.

En ce qui concerne les données relatives aux variables d'adaptation sociale du tableau 5.7, on constate la même tendance, c'est à dire que plus les élèves sont doués, moins ils ont de sentiments de phobie sociale et de dépression et moins ils ont de désordre d'anxiété générale. Les élèves à Q.I moyen et légèrement doués ont davantage les mêmes résultats, alors que ceux

des deux autres groupes sont aussi comparables. Tous ces écarts ne sont cependant pas significatifs sauf dans le cas de la dépression où l'on remarque une différence de moyenne significative (3.56) entre les élèves à Q.I moyen et ceux extrêmement doués.

Pour ce qui est des résultats à propos des variables reliées aux facteurs intrinsèques d'adaptation scolaire, soit l'échelle mesurant l'estime de soi (tableau 5.8), on constate qu'il y a peu d'écart entre les trois catégories d'élèves doués, ceux-ci ayant une estime de soi en général plus forte que les élèves à Q.I. moyen, et ce de façon significative.

Ces données mènent donc à un rejet de la thèse visée par ce mémoire selon laquelle des difficultés d'adaptation d'ordre émotionnel reliées à une intelligence supérieure pourraient exister. De plus, tel que vu précédemment dans la recension des écrits, bien que celle-ci puisse jouer un rôle important dans l'inconfort que peuvent ressentir parfois les enfants doués, il semble que ce ne soit pas un facteur de risque à l'inadaptation tout comme pour les variables reliées aux facteurs extrinsèques d'adaptation, représentés par l'échelle du climat éducatif (tableau. 5.9), qui démontrent qu'aucune différence n'existe entre les groupes. Le niveau de douance n'influence pas l'appréciation ou la dépréciation du climat éducatif.

En ce sens, malgré que de nombreuses études et observations réalisées aux États-unis et en France démontrent l'existence chez les élèves très et extrêmement doués de difficultés d'adaptation tant internalisées qu'externalisées, (Whitmore 1980, Getzels et Dillon, 1973, Hollingworth, 1942, Newlan, 1976, Terman et Oden, 1974, dans Gross, 1993), ces résultats ne s'appliquent pas à la réalité des jeunes élèves des écoles secondaires québécoises. Ces études soulèvent des réalités qui existent, et elles suggèrent des problématiques sérieuses et encore d'actualité. Cependant de toute évidence ces dernières ne semblent pas être généralisables à l'ensemble des élèves doués, bien au contraire.

Pour tenter d'expliquer ce phénomène, diverses hypothèses sont proposées dont celle du biais d'échantillonnage qui pourrait exister dans ces études. En effet, très peu de détails sont

mentionnés dans les écrits sur les stratégies utilisées recruter les échantillons des études répertoriées. Les quelques données disponibles révèlent que la taille de ces échantillons variait entre 15 à 562 sujets. Bouchet et Falk (2001, dans Jones 1992), ont étudié 562 jeunes alors que Whitmore (1980) par exemple s'était basée sur une classe de 29 élèves qui bénéficiaient d'accélération particulière. À la fin de cette étude longitudinale de cinq ans, il ne restait que 13 participants. Certains de ces jeunes étaient sélectionnés dans des associations réservées aux gens intellectuellement doués, auxquelles les parents pouvaient avoir fait appel pour obtenir un soutien ou pour toutes autres raisons spécifiques. Les échantillons utilisés sont donc vraiment trop petits et trop homogènes pour faire des constats populationnels. Parallèlement, il est possible que les enfants qui faisaient partie de ces échantillons pouvaient avoir été sélectionnés parmi des groupes présentant déjà des problèmes d'adaptation, ceux-ci ayant par exemple été référés en consultation par l'école ou simplement amenés par leurs parents à entreprendre une démarche auprès de spécialistes pour divers problèmes scolaires ou d'intégration.

De plus, les résultats de Merikangas et Angst, 1995 (Gagnon et Vitaro, 2001), abondent dans le sens des résultats de ce mémoire puisque leurs recherches menées dans un contexte populationnel révèlent que le QI constitue un facteur de protection à la dépression ce qui pourrait expliquer pourquoi les élèves moins doués de l'échantillon de la présente étude (tableau.5.7), semblaient plus enclin à celle-ci que les plus doués.

Toutefois, Hawkins et Catalano, 1993 (Gagnon et Vitaro, 2001), indiquent qu'il y a trois catégories de facteurs de protection, dont les caractéristiques personnelles de l'enfant parmi lesquelles on retrouve le QI. Werner, 1989 (Gagnon et Vitaro, 2001) mentionne toutefois que la capacité de résilience, dont font partie les habiletés cognitives, varie en fonction des autres facteurs de risque de l'individu. Le QI, placé dans des contextes définis et particuliers d'un ensemble de variables peut éprouvé. Les élèves doués qui alors passaient pour des êtres capables de résilience en présence de problèmes potentiels ne sont pas nécessairement capables de le faire.

Finalement, mentionnons que l'exercice des valeurs de l'échelle des habiletés psychosociales ainsi que la valorisation des comportements axés sur la santé, sont également des facteurs qui aident à la résilience. Bien qu'un large éventail de variables influe sur le potentiel d'adaptation ou d'inadaptation des jeunes doués, il est à ce jour impossible d'affirmer si les facteurs de protection agissent comme un mode compensatoire ou comme un mode immunitaire, c'est à dire, s'ils contrebalancent les facteurs de risque, s'ils en neutralisant les effets ou s'ils les contrent totalement.

Massé (1998) a recensé plusieurs études et a exploré plus particulièrement les diverses stratégies d'adaptation utilisées par les élèves doués. Par exemple, Coleman (1985), Coleman et Stewart (1993), Delisle (1984) et Roedell (1984) parlent de stratégies développées par les élèves doués lorsqu'ils font face à des difficultés engendrées par leurs habiletés. Le but de ces stratégies étant de faire diminuer les perceptions négatives de leurs pairs à leur égard telles que taquineries, sanctions négatives, rejet ou sarcasme. Une proportion de ces jeunes a donc des difficultés à s'adapter à cause de leur niveau de douance.

Compte tenu de tous ces éléments, il semble important d'élargir les échantillons des études puisque plusieurs facteurs influencent la qualité de l'adaptation. Si les échantillons sont trop petits ou issus de groupes biaisés par des problèmes ciblés et définis, il est impossible d'isoler les variables et de faire des parallèles entre elles de façon significative. En ayant accès aux nombreuses données secondaires qui ont été mises à notre disposition lors de cette recherche, il a été possible, grâce entre autre à la grande taille et à la diversité de l'échantillon de déterminer si, dans l'ensemble, les élèves doués rencontraient plus ou moins de difficultés d'adaptation.

Bien que les résultats de ce mémoire démontrent nettement que les élèves doués développent en général moins de problèmes d'adaptation que les élèves d'intelligence moyenne, il faut garder à l'esprit qu'il y a tout de même un certain nombre de ces enfants qui en développent.

À ce propos, nous avons produit un tableau des élèves très doués et extrêmement doués considérés comme étant sans problèmes alors que l'on peut constater que pour plusieurs variables, ils semblent éprouver des difficultés. Le tableau 6.1 représente la fréquence des élèves très ou extrêmement doués qui ont de faibles scores à six échelles de variables d'adaptation scolaire importantes. Ces fréquences sont calculées à partir des extrêmes des échelles, qui sont les plus révélateurs de difficultés et ont été prélevés auprès des élèves très doués ou extrêmement doués. Ce tableau ne présente pas de pourcentage mais veut présenter les N absolus de jeunes qui ont des problèmes et qui requièrent des services, ceci permettant de montrer leur existence malgré qu'ils soient en proportion moins nombreux que chez les moins doués.



Tableau 6.1

*Fréquences des élèves très doués et extrêmement doués ayant des scores de difficulté cliniquement significatifs à certaines variables clés mesurant l'adaptation scolaire et sociale.*

Échelle de la variable d'adaptation observée	Étendue des échelles	Résultats retenus	N d'élèves très doués et extrêmement doués
Sentiment de compétence en math	1 (faible) à 7 (fort)	1 à 3	69
Sentiment de compétence en français	1 (faible) à 7 (fort)	1 à 3	170
Phobie sociale	0 (faible) à 3 (forte)	2 à 3	204
Estime de soi	10 (faible) à 40 (forte)	10 à 20	16
Anxiété de performance	1 (faible) à 8 (forte)	7 à 8	64
Anxiété générale	0 (faible) à 3 (forte)	2 à 3	136

Bien qu'ils soient loin d'être majoritaires, il y a tout de même un N non négligeable d'élèves dont le QI est très et extrêmement élevé qui ont un faible sentiment de compétence en mathématiques, un faible sentiment de compétence en français, de la phobie sociale, de l'isolement social, une faible estime de soi, de l'anxiété de performance ou de l'anxiété générale.

Y a-t-il un niveau de douance où les facteurs de protection des élèves doués ne seraient pas optimisés ou est-ce le résultat de l'influence de d'autres facteurs qui eux réduiraient l'effet des facteurs de protection de ces quelques élèves doués?

Massé (1998) insiste sur le fait que l'adaptation des enfants doués est influencée par un grand nombre de facteurs, ce qui dilue souvent les difficultés ou les souffrances que les jeunes doués pourraient ressentir. De plus, il n'est pas démontré que les enfants résilients ne sont pas invulnérables au sens où ils ne seraient pas du tout atteints par l'adversité, tel que Garmenzy (1993) et Masten et Coatsworth (1998) l'ont démontré (Gagnon et Vitaro, 2001).

Lorsqu'on observe les effets positifs de l'environnement socio-éducatif adapté aux besoins des enfants doués sur leur motivation et sur leur performance scolaire, cela ne veut pas dire que l'absence de service ait des effets inverses sur la majorité des élèves doués et que ceux qui n'en bénéficient pas manifesterait de la démotivation scolaire et de la sous-performance pour autant. Cependant, Janos (2001) stipulent pour leur part que les jeunes doués qui ne sont pas pour autant talentueux, ont davantage de risques de décrochage. On retrouve d'ailleurs à l'intérieur de leur typologie du décrochage scolaire quatre catégories de décrocheurs à l'intérieur desquelles on retrouve des jeunes doués. Pour définir ce qui en est réellement de la petite proportion d'élèves qui bien que doués se disent dépressifs et anxieux, il serait intéressant, dans le cadre d'une étude ultérieure, d'isoler la ou les variables reliées à leur état afin de cibler davantage les besoins de ces jeunes doués qui semblent avoir moins de résilience face aux facteurs de risque les entourant.

Bien que certains écrits mentionnent que le sens du défi est atrophié chez une petite proportion d'élèves doués placés en classes régulières par rapport aux élèves doués placés dans des classes qui répondraient davantage à leurs besoins, s'il ne s'agit pas là d'inadaptation, il y a certainement une probabilité de souffrance. Legendre (1995), mentionne que la souffrance est un facteur d'inadaptation. Les élèves doués qui sous-performent volontairement afin d'être

mieux intégrés à leurs pairs dont parle Massé (1998), souffrent-ils, et si oui ont-ils besoins de services qui leur sont adaptés?

Des auteurs tels que Terman (1959) et Shultz (2002) ont étudié le phénomène des enfants doués en sondant de façon approfondie certains facteurs tels que degrés de frustration, les relations familiales, les problèmes de santé mentale (parfois manifestation de refoulement), les profils de personnalités, l'anxiété de performance et le niveau de stress. Bien que l'on sache que la nature et les sources des problèmes vécus par les élèves doués sont variées et pas nécessairement liées à des problèmes d'adaptation, les élèves doués sont aussi susceptibles d'avoir des problèmes. Parmi eux, on retrouve des scores de dépression et d'anxiété non négligeables, tel qu'illustré au tableau 6.1, et pour qui l'on peut croire qu'il n'y a pas de problème ou pas de besoin particulier.

Il serait intéressant de vérifier si ces jeunes doués ont reçus les services adaptés à leur situation malgré le fait que la plupart de leurs pairs ne semblent pas éprouver de problèmes d'adaptation. Qu'en est-il de l'aide et des services que l'on offre à ces derniers, ou encore, se sentent-ils à l'aise de consulter à propos de leur potentiel alors qu'ils se doutent ou qu'ils se font dire qu'ils possèdent de grandes ressources naturelles et qu'ils sont capable de s'en sortir seuls? Il incombe de se demander si les jeunes doués ont besoin de services particuliers et adaptés à leur niveau de QI?

Ce mémoire ne peut démontrer l'existence de problèmes d'adaptation plus importants directement reliés à la douance, mais il est possible d'expliquer que les études citées en introduction en soient arrivées à des conclusions contraires du fait qu'elles auraient été réalisées à partir de cas particuliers.

Afin de remédier à cela, des auteurs tel que Stephen Ceci (1990) pour qui l'intelligence, au sens premier, réfère à la capacité d'adaptation de l'individu, suggère de définir l'intelligence à

partir de facteurs plus élargis que de simples études empiriques basées sur des tests psychométriques et génétiques. Ceci propose d'élargir les visées et que les observations cumulées se fassent sur plusieurs plans et domaines tels que milieux scolaires, contexte social, développement intellectuel, valeurs culturelles et organisation sociale.

Selon Ceci (1990), l'intelligence, au sens premier, réfère à la capacité d'adaptation de l'individu, et plus celui-ci est intelligent, meilleures sont ses capacités d'adaptation sans pour autant que le QI soit une mesure d'adaptation proprement dite. Pourtant, les résultats présentés dans ce mémoire démontrent que dans la plupart des cas, l'intelligence serait, contrairement à ce que dit Ceci (1990) une mesure d'adaptation. Cependant, lorsqu'on se réfère au tableau 5.5, on constate de très petites tailles d'effet associées au QI. Le QI peut donc être considéré comme un prédicteur de l'adaptation comme le prétendent Vitaro et Gagnon (2001) mais de façon très modeste et ce, surtout sur des variables d'adaptation scolaire tel que le sentiment de compétence en français et en mathématique dont la taille d'effet est supérieure. Bien que ces derniers résultats restent très marginaux, il faut rappeler ici que la présente étude a été réalisée auprès d'élèves de milieu défavorisé. Ainsi, il reste opportun de se demander si la variance de l'adaptation expliquée par le QI n'aurait pas été plus grande si l'échantillon avait inclus également les élèves dont le QI étaient en deçà de la moyenne et si on avait également eu un échantillon couvrant toutes les strates sociales de la population. La question soulevée par Ceci demeure donc complète et mériterait davantage d'exploration.

En conclusion, bien que ce mémoire ait répondu en partie à la délicate question de l'adaptation scolaire et sociale des jeunes doués, il reste que les résultats obtenus ne sont que des pistes, de nouveaux indicateurs à suivre lors de recherches subséquentes. Il est clairement défini que le QI peut être un facteur de protection aux problèmes d'adaptation mais il reste encore à déterminer en quoi, dans quel contexte et en fonction de quelles variables il le devient.

Par exemple, malgré que l'on puisse affirmer que dans les écoles secondaires francophones publiques de milieux défavorisés, l'intelligence semble être un facteur de protection en matière d'adaptation, bien des questions restent en suspend quant à la manière dont les élèves doués vivent cette adaptation et sur les services qui leur sont offerts pour y parvenir. Pourquoi certains élèves doués réussissent-ils mieux que d'autres à s'adapter? Le QI se serait-il révélé meilleur ou pire facteur de protection dans des milieux plus favorisés, et ce, selon quelle variable d'adaptation? Quel est le profil des jeunes doués qui s'adaptent et celui de ceux qui s'adaptent plus difficilement ou pas du tout? Quels services la société offre-t-elle ou pourrait-elle offrir à ces élèves qui sont définitivement plus intelligents que la moyenne et qui, pour une grande part, réussissent malgré tout à s'adapter alors que malheureusement, une minorité s'y applique encore?

Il revient donc aux chercheurs de continuer à cibler les champs propices à une étude plus approfondie de cette problématique, et aux intervenants impliqués dans les milieux éducatifs de permettre la mise en place de systèmes et d'outils qui mettront en valeur une actualisation équilibrée et optimisée du potentiel de chaque élève, dont les enfants intellectuellement doués.

## APPENDICE A

Liste des outils et des variables (items)  
utilisées pour la constitution des échelles de mesure  
ayant servies aux tableaux qui représentent les données  
sur l'adaptation et sur la motivation.

## 1. Échelles reliées aux variables d'adaptation scolaire

### *Outil : Questionnaire SLAA*

#### 1.1 Attrait envers l'école

Items reliés à la constitution de l'échelle.

- Ce qu'on fait à l'école me plaît.
- J'aime l'école.
- J'ai du plaisir à l'école.
- Ce que nous apprenons en classe est intéressant.

#### 1.2 Sentiment de compétence en mathématiques

1.2.1 Items reliés à la constitution de l'échelle.

- Par rapport aux autres élèves de ta classe en mathématiques, où est-ce que tu te situes?
- Comment juges-tu tes habiletés en mathématiques?
- J'ai des difficultés en mathématiques.
- Je trouve que je suis bon(ne) en mathématiques.
- Est-ce que tu réussis bien les activités en mathématiques?

### 1.3 Sentiment de compétence en français

#### 1.3.1 Items reliés à la constitution de l'échelle.

- Par rapport aux autres élèves de ta classe en français, où est-ce que tu te situes?
- Je trouve que je suis bon(ne) en français.
- Comment juges-tu tes habiletés en français?
- J'ai des difficultés en français.
- Est-ce que tu réussis bien les activités en français?

### 1.4 Volonté d'apprendre en mathématiques

#### 1.4.1 Items reliés à la constitution de l'échelle.

- Combien d'efforts es-tu prêt(e) à consacrer aux mathématiques?
- Je passe volontiers beaucoup de temps sur un problème de mathématiques.
- Combien de temps es-tu prêt(e) à consacrer aux mathématiques?
- J'ai envie d'approfondir ce qu'on fait en mathématiques.

### 1.5 Volonté d'apprendre en français

#### 1.5.1 Items reliés à la constitution de l'échelle.

- Je suis prêt(e) à travailler dur en français.
- Combien de temps es-tu prêt(e) à consacrer au français?
- Combien d'efforts es-tu prêt(e) à consacrer au français?
- Combien d'énergie es-tu prêt(e) à consacrer au français?



## 1.6 Orientation vers le travail scolaire

### 1.6.1 Items reliés à la constitution de l'échelle.

- Je suis très enthousiaste lorsque le travail à faire est assez difficile.
- Souvent, je n'ai pas envie d'arrêter de travailler à la fin d'un cours.
- Je suis très content(e) quand j'apprends quelque chose de nouveau qui a du sens.

## 1.7 Avantages à décrocher

### 1.7.1 Items reliés à la constitution de l'échelle.

- Je pourrais enfin faire ce que je veux si j'abandonnais l'école.
- Mes parents seraient d'accord si je lâchais l'école pour aller travailler.
- Je n'aurais plus de conflit avec les adultes si je lâchais l'école.
- Mes ami(e)s seraient d'accord avec moi si j'abandonnais l'école.
- Si j'abandonnais mes études, je pourrais aller travailler et gagner de l'argent.
- En abandonnant l'école, je ferais quelque chose qui est bon pour moi.
- Si j'abandonnais l'école, je pourrais mieux aider ma famille.
- Si j'arrêtais d'aller à l'école, j'arrêteraï aussi de vivre des échecs.
- J'aurais un problème de moins si j'abandonnais l'école.
- Je serais plus heureux en abandonnant l'école.
- J'aurais moins tendance à faire des mauvais coups si je n'allais pas à l'école.
- J'ai l'intention de terminer mes études secondaires.
- Je ne pense pas finir mon secondaire.

- J'ai l'intention de poursuivre mes études au CEGEP après le secondaire.
- C'est important pour moi d'obtenir un diplôme secondaire en formation générale ou en formation professionnelle.

## 1.8 Attribution de l'effort à l'école

### 1.8.1 Items reliés à la constitution de l'échelle.

- Quand un élève rate un examen, est-ce parce qu'il n'a pas bien travaillé?
- Quand un élève ne comprend pas quelque chose, est-ce parce qu'il n'a pas bien écouté?
- Si un élève connaît bien une matière, est-ce parce qu'il a beaucoup travaillé?
- Quand un élève donne les bonnes réponses, est-ce parce qu'il réfléchit beaucoup?
- Quand un élève n'apprend pas bien à l'école, est-ce parce qu'il ne travaille pas assez?
- Quand un élève réussit bien à l'école, est-ce parce qu'il s'applique beaucoup?

## 1.9 Anxiété de performance

### 1.9.1 Items reliés à la constitution de l'échelle.

- Je me fais du souci pour les contrôles (tests) de mathématiques.
- Lorsqu'on fait un contrôle (tests) en français, j'ai peur de rater.
- Je suis nerveux(se) pendant les contrôles (tests).

## 2. Échelles reliées aux variables d'adaptation sociales

### *Outil : Questionnaire SLAA*

#### 2.1 Phobie sociale

##### Items reliés à la constitution de l'échelle

- J'ai peur quand je dois passer un examen.
- J'ai peur si je dois utiliser des toilettes publiques.
- J'ai peur d'avoir l'air fou devant les autres.
- Je m'inquiète à l'idée de mal réussir mes travaux scolaires.
- Je m'inquiète de ce que les autres pensent de moi.
- J'ai peur si je dois parler devant la classe.

#### 2.2 Désordre d'anxiété générale

##### 2.2.1 Items reliés à la constitution de l'échelle

- Je m'inquiète à propos des choses.
- Quand j'ai un problème j'ai des sensations bizarres dans mon estomac.
- Quand j'ai un problème, mon coeur bat vraiment très vite.
- Je m'inquiète à l'idée que quelque chose de grave ne m'arrive.
- Quand j'ai un problème, j'ai des tremblements.
- J'ai peur.

## 2.3 Dépression

### 2.4.1 Items reliés à la constitution de l'échelle

- J'étais dérangé(e) par des choses qui habituellement ne me dérangent pas.
- Je n'avais pas envie de manger; j'avais peu d'appétit.
- Je sentais que je ne pouvais pas me défaire de mes idées noires même avec l'aide de ma famille ou de mes ami(e)s.
- Je me sentais aussi bon(ne) que les autres personnes.
- J'avais de la difficulté à me concentrer sur ce que je faisais.
- Je me sentais déprimé(e).
- Je sentais que tout ce que je faisais me demandait un effort.
- Je me sentais plein d'espoir vis-à-vis l'avenir.
- Je sentais que ma vie était un échec.
- Je me sentais craintif (ve).
- Mon sommeil était agité.
- J'étais heureux(se).
- Je parlais moins que d'habitude.
- Je me sentais seul(e).
- Les gens n'étaient pas amicaux.
- Je profitais de la vie.
- J'avais des crises de larmes.
- Je me sentais triste.
- Je sentais que les gens ne m'aimaient pas.
- Je ne parvenais pas à "aller de l'avant".

### 3. Échelles reliées aux variables de motivation scolaires intrinsèques.

#### *Outil : Questionnaire SLAA*

##### 3.1 Estime de soi

###### 3.1.1 Items reliés à la constitution de l'échelle

- Je pense que je suis une personne de valeur au moins égale à n'importe quelle autre.
- Je pense que je possède un certain nombre de belles qualités.
- Tout bien considéré, je suis porté(e) à me considérer comme un(e) raté(e).
- Je suis capable de faire les choses aussi bien que la majorité des gens.
  
- Je sens peu de raisons d'être fier(e) de moi.
- J'ai une attitude positive vis-à-vis moi-même.
- Dans l'ensemble, je suis satisfait(e) de moi.
- J'aimerais avoir plus de respect pour moi-même.
- Parfois, je me sens vraiment inutile.
- Il m'arrive de penser que je suis un(e) bon(ne) à rien.

#### 4. Échelles reliées aux variables de motivation scolaires extrinsèques.

##### *Outil : Questionnaire QES*

##### 4.1 Climat éducatif

##### 4.1.1 Items reliés à la constitution de l'échelle

- Dans cette école, on sent qu'il est important d'étudier et d'obtenir un diplôme.
- Dans cette école, on sent que la réussite des élèves est au cœur des priorités des enseignants.
- On peut vraiment apprendre et recevoir une bonne éducation dans cette école.
- Dans cette école, on s'attend à ce que les élèves donnent le meilleur d'eux-mêmes.
- Cette école met tout en œuvre (fait tout) pour amener les élèves à réussir leurs études secondaires.
- Cette école offre un environnement très stimulant pour les élèves.
- En général, ce qu'on apprend dans cette école est intéressant.

## APPENDICE B

## Outils de la recherche

CODE BARRE



# Élèves Hiver 2003



Merci beaucoup d'avoir accepté de participer à notre recherche.

Dans ce premier questionnaire, nous te demandons d'abord quelques informations sur toi et sur ta famille. Cela nous permettra de mieux connaître les élèves qui fréquentent cette école. Ensuite, nous t'inviterons à répondre à des questions qui sont posées à l'aide de dessins. Tu verras, c'est amusant.

Nous te rappelons que tes réponses sont **entièrement confidentielles**. Personne à l'école ne pourra savoir qui a répondu à ce questionnaire (as-tu bien retiré l'étiquette sur laquelle ton nom est inscrit ?).

Il est **important que tu répondes sincèrement** aux questions afin que tes réponses reflètent réellement ce que tu penses.

Ta participation est importante et très appréciée, mais elle est toujours **volontaire**. Tu peux te retirer du projet quand tu le veux.

**Nous te remercions de ton aide et de ta collaboration !**

Université de Montréal, 2003.

ne pas remplir





# Comment répondre au questionnaire



Tu dois répondre au questionnaire en noircissant le cercle du choix de réponses qui te convient.

## EXEMPLE...

Question #1 du questionnaire : Quel âge as-tu ? (Exemple: 16 ans)

12 ans ou moins	13 ans	14 ans	15 ans	16 ans	17 ans	18 ans ou plus
--------------------	-----------	-----------	-----------	-----------	-----------	-------------------

○ ○ ○ ○ ● ○ ○

**IMPORTANT** : tu dois noircir le cercle au complet, mais SANS le dépasser :



Lis attentivement les questions et les réponses possibles. Avant de répondre, **tu dois bien lire le choix de réponses pour ne pas te tromper.**

Ce que **TU NE DOIS PAS** faire...



## ATTENTION :

Pas de crayon fluorescent, ni de crayon feutre.

Réponds au crayon à la mine ou au stylo noir ou bleu foncé.

ne pas remplir



# I. Informations générales

1. Quel âge as-tu ?

12 ans ou moins    13 ans    14 ans    15 ans    16 ans    17 ans    18 ans ou plus

☐    ☐    ☐    ☐    ☐    ☐    ☐

2. De quel sexe es-tu ?

Masculin    Féminin

☐    ☐



N'oublie pas! Tu dois noircir le cercle au complet, mais ne pas le dépasser.

3. Travailles-tu en dehors des heures d'école pour faire de l'argent ?

Non    À l'occasion    1 à 3 heures par semaine    4 à 8 heures par semaine    9 à 15 heures par semaine    16 à 20 heures par semaine    21 à 25 heures par semaine    26 ou plus heures par semaine

☐    ☐    ☐    ☐    ☐    ☐    ☐    ☐

4. Quelle est ta langue maternelle (c'est-à-dire la première langue que tu as apprise à la maison et que tu comprends encore)?

Le français ..... ☐

L'anglais ..... ☐

Autre ..... ☐

5. Es-tu né(e) au Québec, ailleurs au Canada ou à l'étranger ?

Au Québec ..... ☐

Ailleurs au Canada ..... ☐

À l'étranger ..... ☐



6. À quelle(s) communauté(s) ethnique(s) ou culturelle(s) t'identifies-tu le plus ?  
(Tu peux choisir plus d'une réponse si nécessaire.)

Québécois francophone.....	<input type="radio"/>
Québécois anglophone .....	<input type="radio"/>
Canadien francophone .....	<input type="radio"/>
Canadien anglophone .....	<input type="radio"/>
Autochtone du Canada (Amérindien, Inuit, Métis, etc.).....	<input type="radio"/>
Antillaise ou des Caraïbes (Haïti, Jamaïque, etc.).....	<input type="radio"/>
Amérique latine ou Amérique du sud (Mexique, Chili, etc.) .....	<input type="radio"/>
Africaine (sauf le Maghreb).....	<input type="radio"/>
Maghreb (Algérie, Maroc, Tunisie, etc.) .....	<input type="radio"/>
Extrême-Orient (Chine, Japon, Corée, etc.) .....	<input type="radio"/>
Asiatique du sud-est (Cambodge, Laos, Vietnam, Indonésie, etc.).....	<input type="radio"/>
Asiatique du sud (Inde, Pakistan, Bangladesh, etc.) .....	<input type="radio"/>
Moyen-Orient, Proche-Orient (Arabie, Liban, Turquie, etc.) .....	<input type="radio"/>
Europe de l'Ouest (Angleterre, France, Espagne, etc.) .....	<input type="radio"/>
Europe de l'Est (Hongrie, République Tchèque, Roumanie, etc.) .....	<input type="radio"/>

7. As-tu des enfants?

Non.....	<input type="radio"/>
Oui, un enfant .....	<input type="radio"/>
Oui, deux enfants ou plus.....	<input type="radio"/>

8. Est-ce que ton père ou ta mère est décédé(e) ?

Oui	Non
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

9. Est-ce que tes deux parents sont séparés ?

Oui	Non
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>



10. Si tes parents sont séparés, depuis combien de temps le sont-ils?

- Mes parents ne sont pas séparés ..... ☐
- 1 an ou moins ..... ☐
- 2 ans ..... ☐
- 3 ans ..... ☐
- 4 ans ..... ☐
- 5 ans et plus ..... ☐
- Mes parents n'ont jamais vécu ensemble ..... ☐

11. Avec qui vis-tu le **plus souvent**?

- Avec mes deux parents ..... ☐
- En garde partagée (tu passes le même  
nombre de jours chez ton père et chez ta  
mère) ..... ☐
- Avec mon père seul ..... ☐
- Avec mon père et sa (son) partenaire ..... ☐
- Avec ma mère seule ..... ☐
- Avec ma mère et son (sa) partenaire ..... ☐
- Avec des personnes de ma parenté ..... ☐
- En famille d'accueil ..... ☐
- En foyer de groupe ..... ☐
- Seul en appartement ..... ☐
- En appartement avec des colocataires ..... ☐

**Porte bien attention à cette CONSIGNE :**



Les prochaines questions portent sur ta situation familiale.

Si tu vis une garde partagée (tu passes un nombre égal de jours chez ton père et chez ta mère), tu réponds en pensant à **la situation chez ta mère**.

Si tes parents sont séparés, tu réponds aux questions en pensant toujours à **l'endroit où tu vis le plus souvent**.



12. Quelle **langue** parles-tu le plus souvent dans **ta famille** ?

Le français ..... ☐

L'anglais ..... ☐

Autre (écris laquelle dans la boîte)..... ☐



**N'oublie pas!**

**Si tu vis une garde partagée,**  
tu réponds en pensant à  
quand tu vis chez ta mère!

**Si tes parents sont séparés,**  
tu réponds en pensant à  
l'endroit où tu vis le plus  
souvent.

13. Dans ta **famille**, combien as-tu de sœurs et de demi-sœurs?

Aucune      1 sœur      2 sœurs      3 sœurs      4 sœurs et plus

☐      ☐      ☐      ☐      ☐

14. Dans ta **famille** combien as-tu de frères et de demi-frères?

Aucun      1 frère      2 frères      3 frères      4 frères et plus

☐      ☐      ☐      ☐      ☐

15. Dans **ta famille** quel est ton rang parmi tous les enfants?

Je suis le (la) seul(e) enfant ..... ☐

Je suis le plus **vieux** / la plus vieille ..... ☐

Je suis le plus **jeune** / la plus jeune ..... ☐

Je suis le (la) deuxième ..... ☐

Je suis le (la) troisième ..... ☐

Je suis le (la) quatrième ..... ☐

Autre ..... ☐

16. Combien de personnes **à part toi** habitent dans **la maison où tu vis le plus souvent** ?

0      1      2      3      4      5      6      7      8      9      10 et plus

☐      ☐      ☐      ☐      ☐      ☐      ☐      ☐      ☐      ☐      ☐



17. Combien y a-t-il de pièces dans la maison où tu vis le plus souvent ? (Ne compte pas la salle de bain.)

0      1      2      3      4      5      6      7      8      9      10 et plus

☐    ☐    ☐    ☐    ☐    ☐    ☐    ☐    ☐    ☐    ☐

18. Dans la maison où tu vis le plus souvent, retrouve-t-on :

Oui      Non

Un lave-vaisselle .....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Une chambre à toi seul.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Une connexion internet .....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Des logiciels éducatifs .....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Un dictionnaire .....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Une place tranquille où tu peux étudier ....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Des livres .....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Des revues .....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Des bandes dessinées .....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Des œuvres d'art.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

19. Dans la maison où tu vis le plus souvent, combien y a-t-il :

Aucun      1      2      3 et plus

De téléphones (cellulaires inclus) .....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
De téléviseurs .....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
De calculatrices.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
D'ordinateurs.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
D'instruments de musique.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
De véhicules motorisés (autos, motos, camions, etc.).....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
De salles de bain.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>



20. Combien de fois as-tu déménagé durant ta vie ?

Jamais    1 fois    2 fois    3 fois    4 fois    5 fois    6 et plus

☐    ☐    ☐    ☐    ☐    ☐    ☐

21. Parmi tes frères et tes sœurs (ou demi-frères ou demi-sœurs, si tu vis avec eux) est-ce qu'il y en a qui ont déjà décroché de l'école pendant un mois ou plus ?

Oui    Non

☐    ☐

22. Toi-même, as-tu déjà décroché de l'école pendant un mois ou plus ?

Oui    Non

☐    ☐

23. Quel niveau de scolarité ton père et ta mère ont-il atteint ?

(Ou les personnes avec lesquelles tu vis et que tu considères comme ton père et ta mère)

Ton père    Ta mère

Primaire.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Secondaire 1 .....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Secondaire 2 .....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Secondaire 3 .....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Secondaire 4.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Secondaire 5 .....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Collégial (CEGEP) .....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Université .....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Je ne sais pas .....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>



24. Quelle est l'occupation de ton père ?

Il travaille à plein temps (toute la journée, au moins 4 jours par semaine).. ☐

Il travaille à temps partiel ..... ☐

Il ne travaille pas présentement ..... ☐

25. Quel est l'emploi de ton père ?

S'il ne travaille pas, quel est le dernier travail qu'il faisait ?

a) Écris dans la case son emploi...  
Exemple : commis-vendeur

b) Écris dans la case l'endroit de son travail...  
Exemple : dans un grand magasin à rayons



26. Quelle est l'occupation de ta mère ?

Elle travaille à plein temps (toute la journée, au moins 4 jours par semaine). ☐

Elle travaille à temps partiel ..... ☐

Elle ne travaille pas présentement ..... ☐

27. Quel est l'emploi de ta mère ?

Si elle ne travaille pas, quel est le dernier travail qu'elle faisait ?

a) Écris dans la case son emploi...  
Exemple : représentante

b) Écris dans la case l'endroit de son travail...  
Exemple : pour une compagnie d'assurance








## Comment répondre aux questions de la prochaine section...

Sur chaque page, il y a des dessins.

Dans chacun des dessins, il manque un morceau.

Des morceaux de remplacement te sont proposés sous chaque dessin. Il faut que tu trouves le morceau dont le motif permettra de compléter le dessin.

SET A		Réponse :
A 1		
		1 <input type="radio"/>
		2 <input type="radio"/>
		3 <input type="radio"/>
		4 <input checked="" type="radio"/>
		5 <input type="radio"/>
		6 <input type="radio"/>

1

2

3

4

5

6

Tu vas ensuite noircir le cercle qui correspond à ton choix dans la section réponse. En regardant bien le dessin, tu t'apercevras que le morceau « 4 » le complète. **Tu vas alors noircir le cercle qui correspond à ta réponse, le « 4 » dans la section réponse.**

Les dessins sont plus simples au début et se compliquent de plus en plus. Il n'y a pas d'attrape. Si tu portes bien attention aux dessins du début, tu trouveras les autres plus faciles.

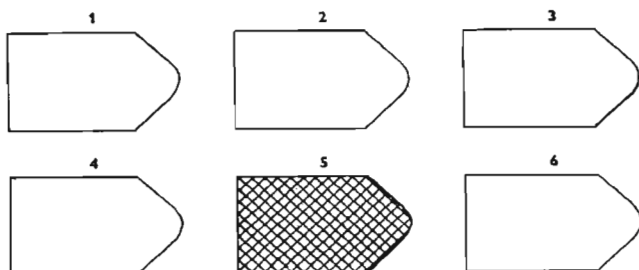
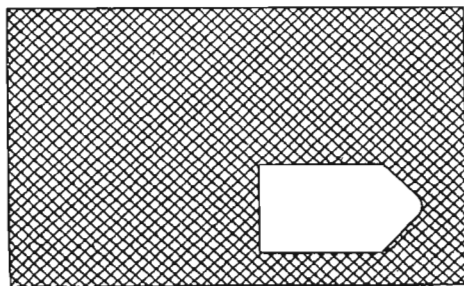
Essaie de **trouver une réponse pour chacun des dessins**, un à la fois, à partir du début jusqu'à la fin, **sans retourner en arrière.**

Travaille à ton rythme : **il n'y a pas de temps limite** pour compléter tes réponses. Il est important que tu indiques une réponse à tous les dessins. Tu dois donc porter attention **pour ne pas en oublier!**

**C'est maintenant ton tour !**



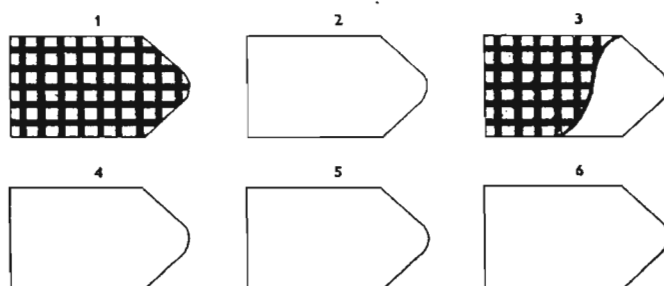
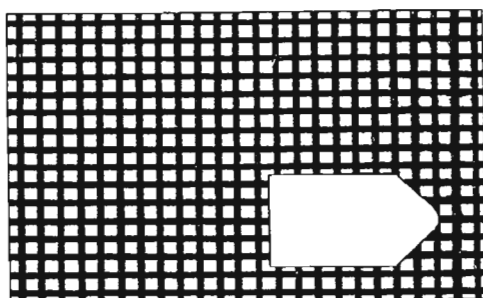
A 2



Réponse :

1 ☐2 ☐3 ☐4 ☐5 ☐6 ☐

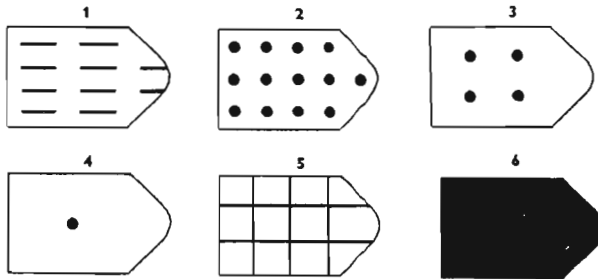
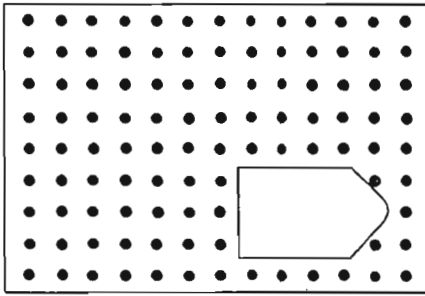
A 3



Réponse :

1 ☐2 ☐3 ☐4 ☐5 ☐6 ☐

A<sub>4</sub>



Réponse :

1 ☐

2 ☐

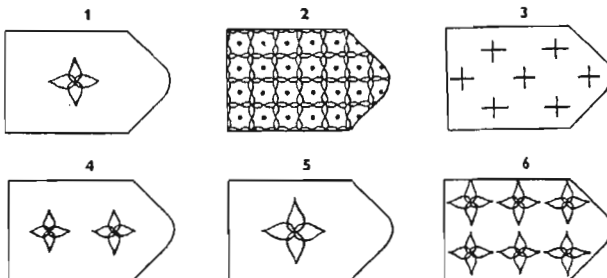
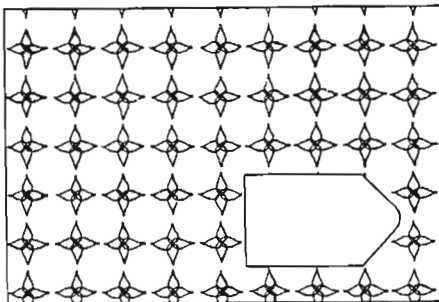
3 ☐

4 ☐

5 ☐

6 ☐

A<sub>5</sub>



Réponse :

1 ☐

2 ☐

3 ☐

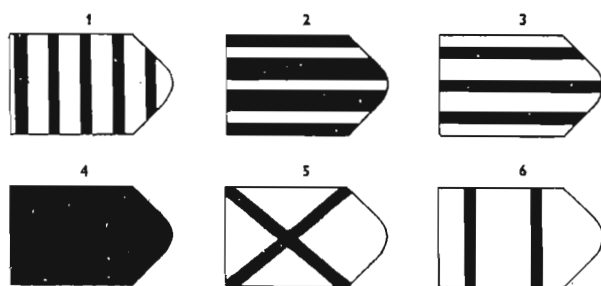
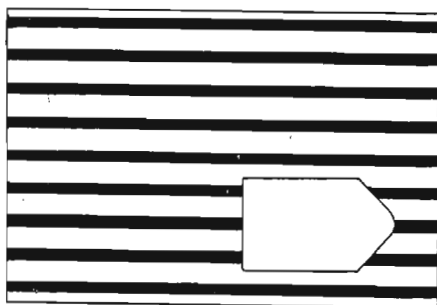
4 ☐

5 ☐

6 ☐



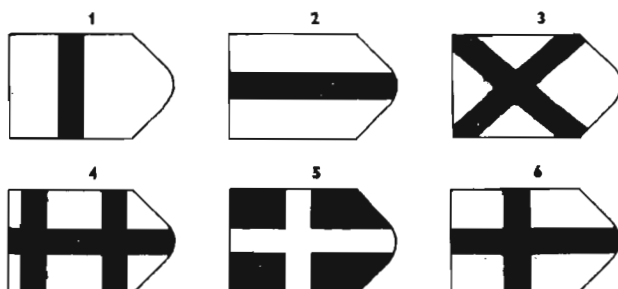
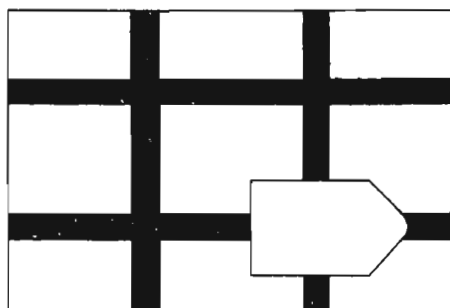
A6



Réponse :

1 ☐2 ☐3 ☐4 ☐5 ☐6 ☐

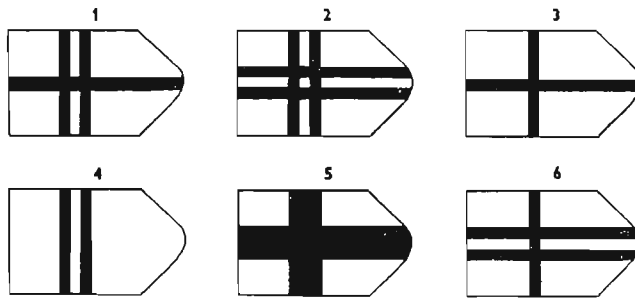
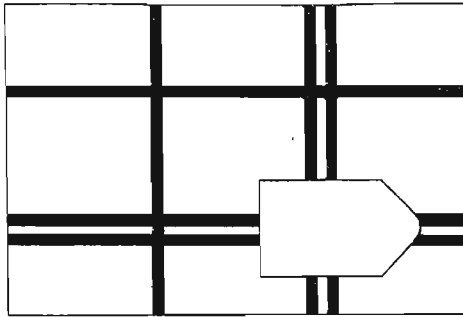
A7



Réponse :

1 ☐2 ☐3 ☐4 ☐5 ☐6 ☐

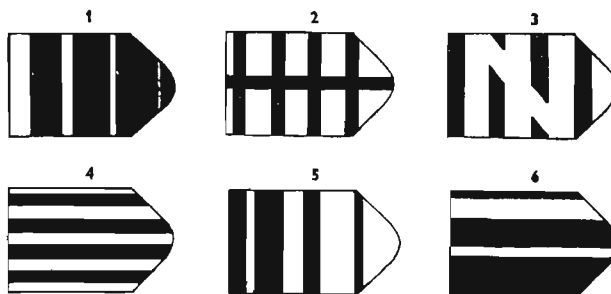
A 8



Réponse :

- 1 ☐
- 2 ☐
- 3 ☐
- 4 ☐
- 5 ☐
- 6 ☐

A 9

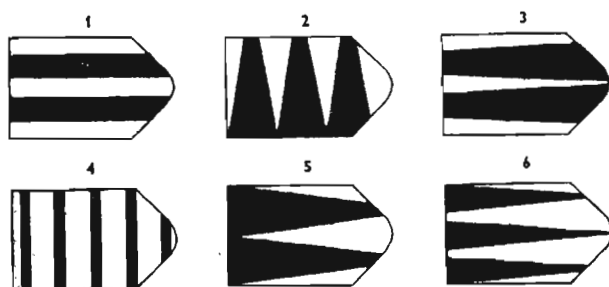


Réponse :

- 1 ☐
- 2 ☐
- 3 ☐
- 4 ☐
- 5 ☐
- 6 ☐



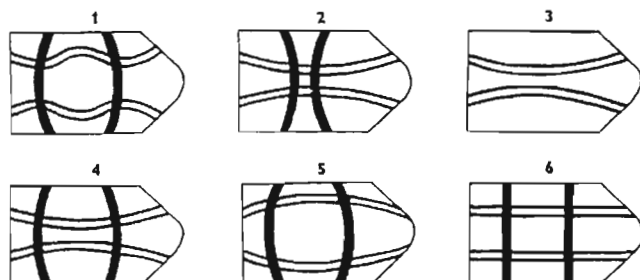
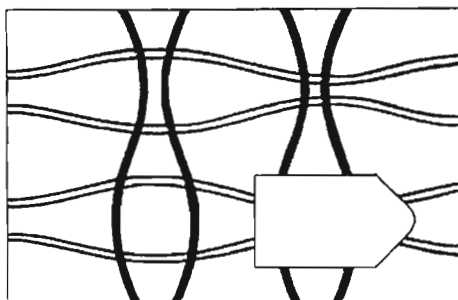
A 10



Réponse :

- 1 ☐
- 2 ☐
- 3 ☐
- 4 ☐
- 5 ☐
- 6 ☐

A 11

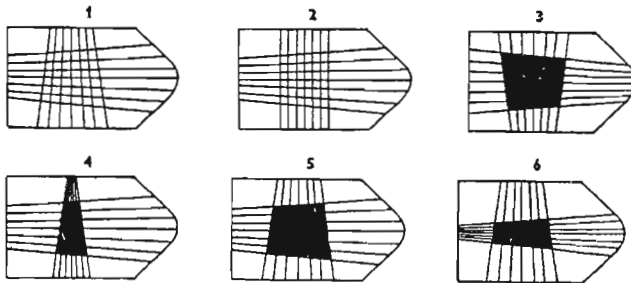
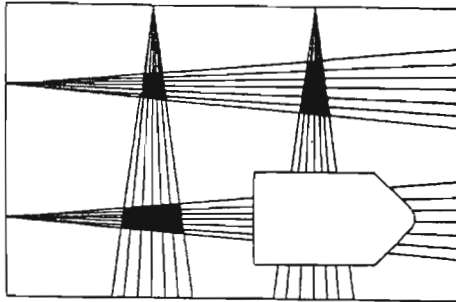


Réponse :

- 1 ☐
- 2 ☐
- 3 ☐
- 4 ☐
- 5 ☐
- 6 ☐



A 12



Réponse :

1 ☐

2 ☐

3 ☐

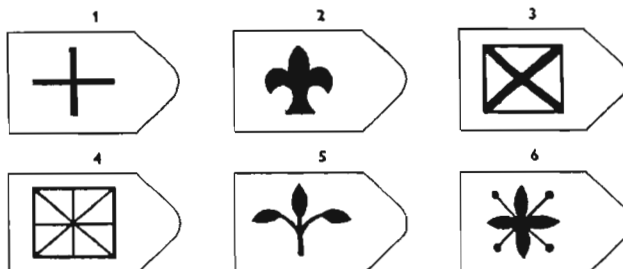
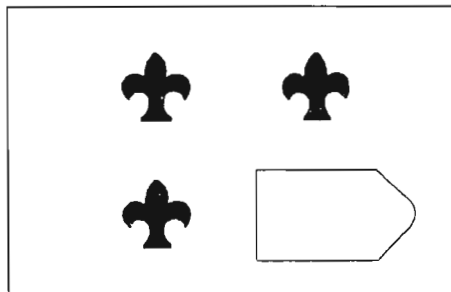
4 ☐

5 ☐

6 ☐

SET B

B 1



Réponse :

1 ☐

2 ☐

3 ☐

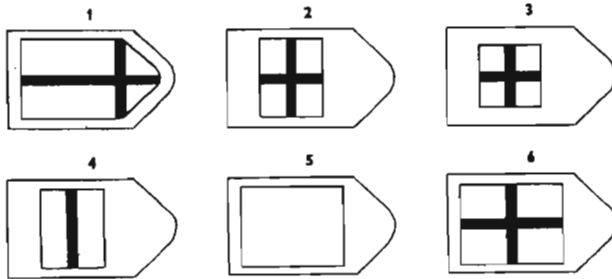
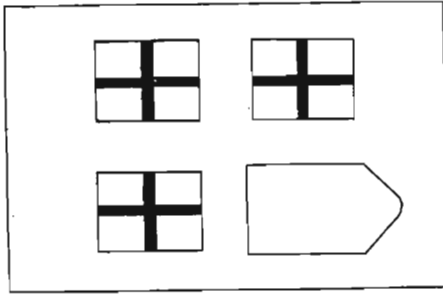
4 ☐

5 ☐

6 ☐



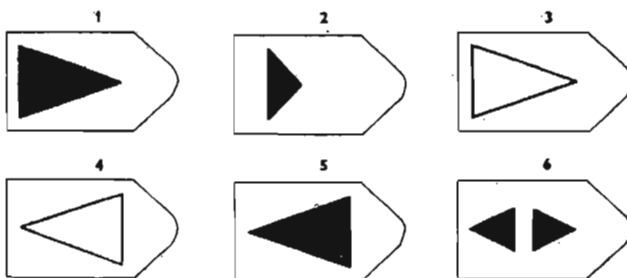
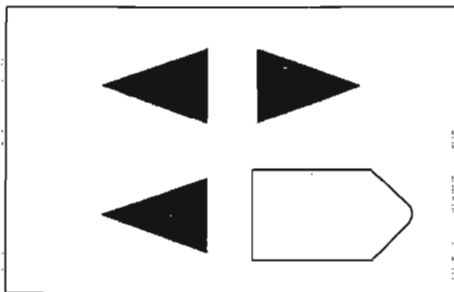
B 2



Réponse :

- 1 ☐
- 2 ☐
- 3 ☐
- 4 ☐
- 5 ☐
- 6 ☐

B 3

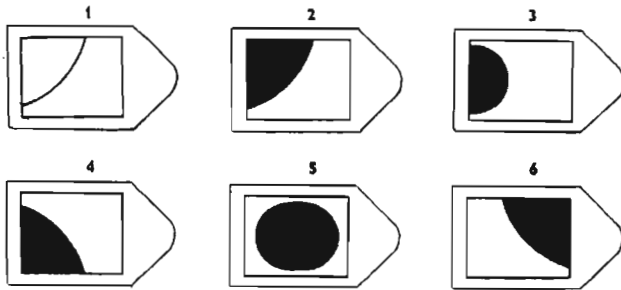
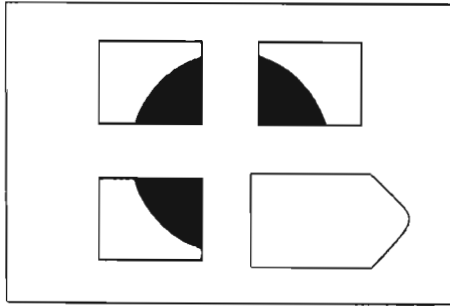


Réponse :

- 1 ☐
- 2 ☐
- 3 ☐
- 4 ☐
- 5 ☐
- 6 ☐

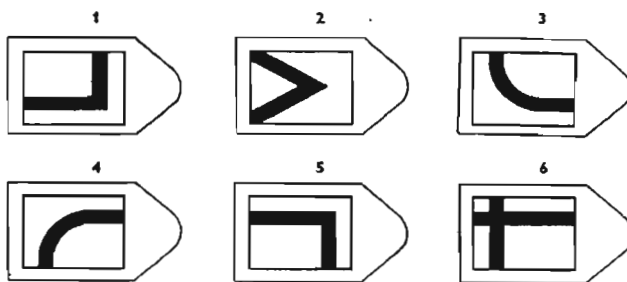
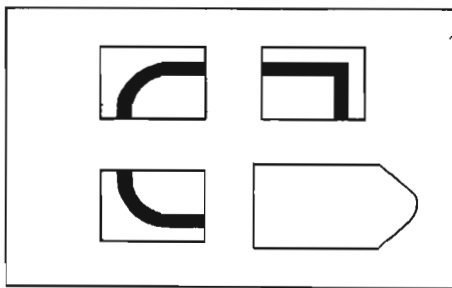




B<sub>4</sub>

Réponse :

- 1 ☐
- 2 ☐
- 3 ☐
- 4 ☐
- 5 ☐
- 6 ☐

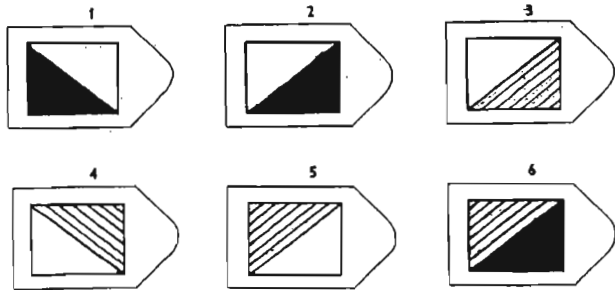
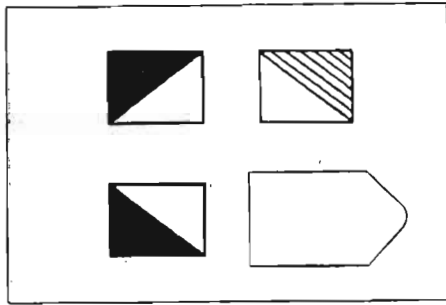
B<sub>5</sub>

Réponse :

- 1 ☐
- 2 ☐
- 3 ☐
- 4 ☐
- 5 ☐
- 6 ☐



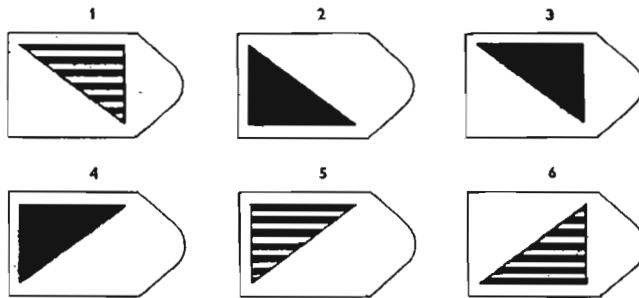
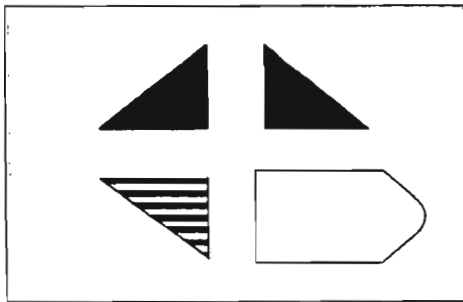
B6



Réponse :

- 1 ☐
- 2 ☐
- 3 ☐
- 4 ☐
- 5 ☐
- 6 ☐

B7

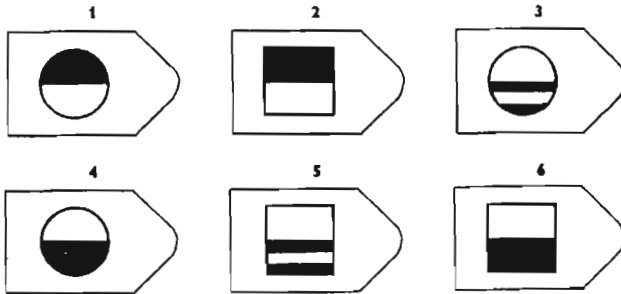
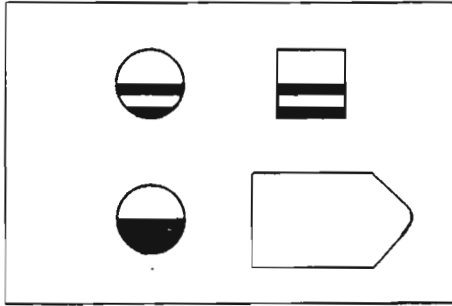


Réponse :

- 1 ☐
- 2 ☐
- 3 ☐
- 4 ☐
- 5 ☐
- 6 ☐



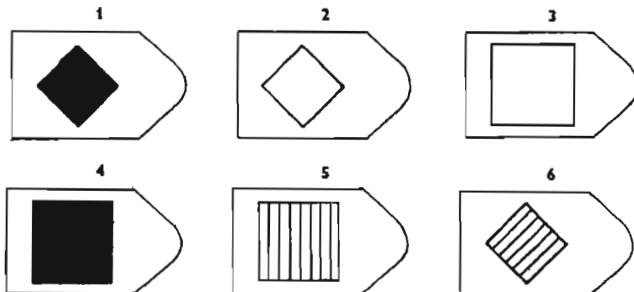
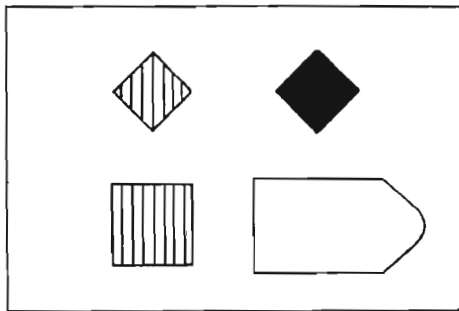
B 8



Réponse :

- 1 ☐
- 2 ☐
- 3 ☐
- 4 ☐
- 5 ☐
- 6 ☐

B 9

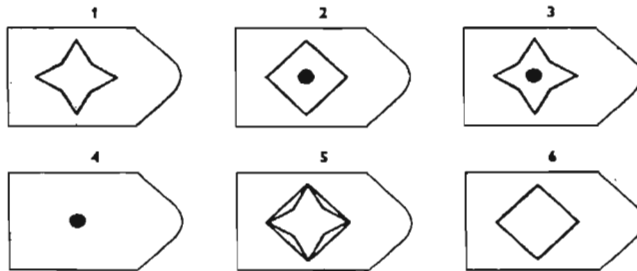
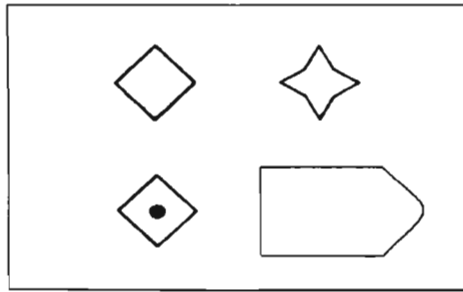


Réponse :

- 1 ☐
- 2 ☐
- 3 ☐
- 4 ☐
- 5 ☐
- 6 ☐



B 10



Réponse :

1 ☐

2 ☐

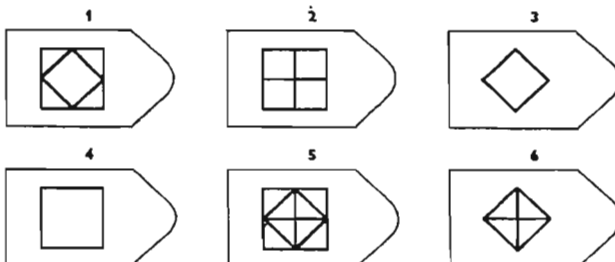
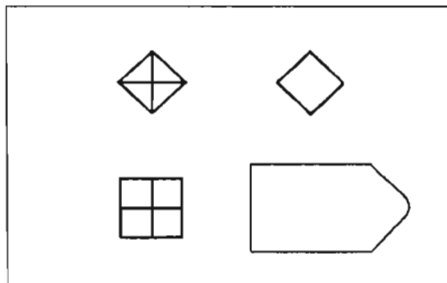
3 ☐

4 ☐

5 ☐

6 ☐

B 11



Réponse :

1 ☐

2 ☐

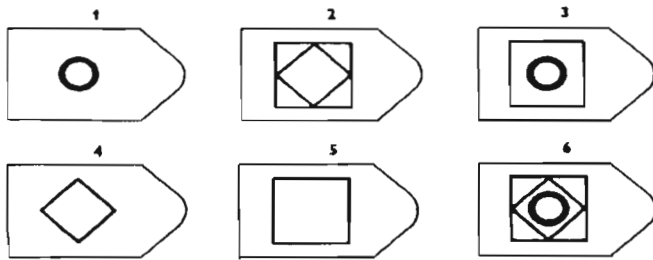
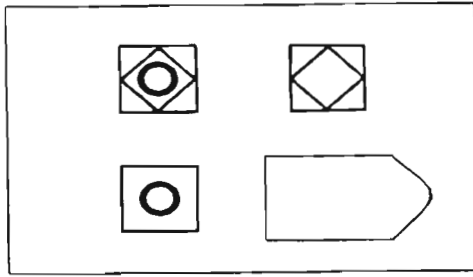
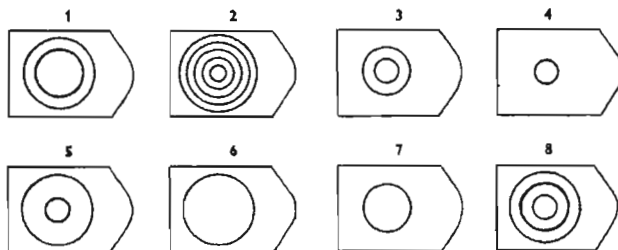
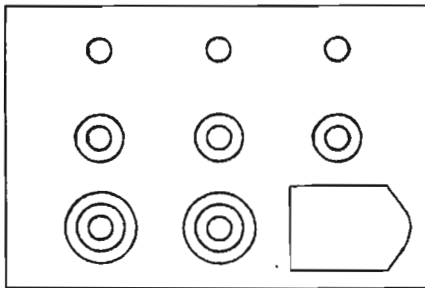
3 ☐

4 ☐

5 ☐

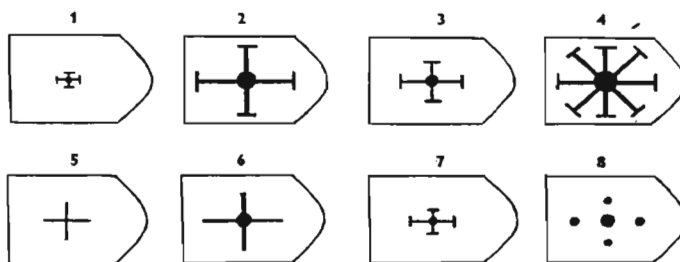
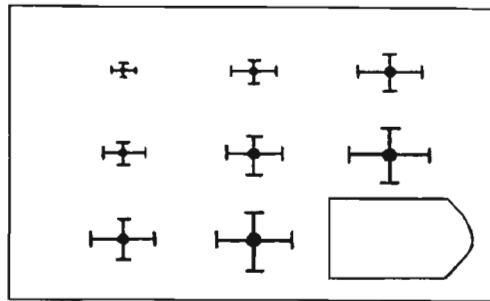
6 ☐



**B 12****Réponse :**1 ☐2 ☐3 ☐4 ☐5 ☐6 ☐**SET C****C 1****Réponse :**1 ☐2 ☐3 ☐4 ☐5 ☐6 ☐7 ☐8 ☐

Réponse :

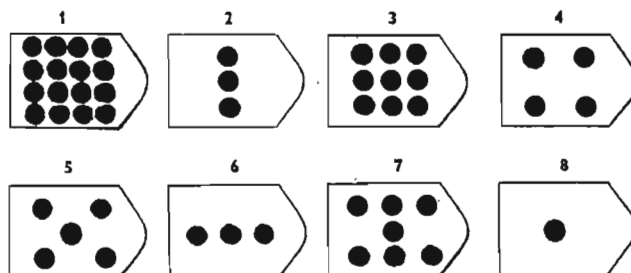
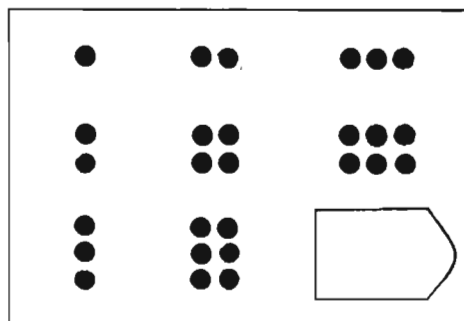
C2



- 1 ☐
- 2 ☐
- 3 ☐
- 4 ☐
- 5 ☐
- 6 ☐
- 7 ☐
- 8 ☐

Réponse :

C3

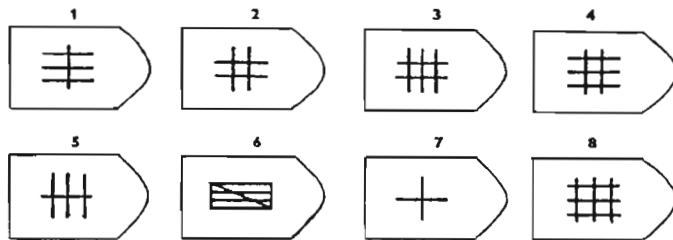
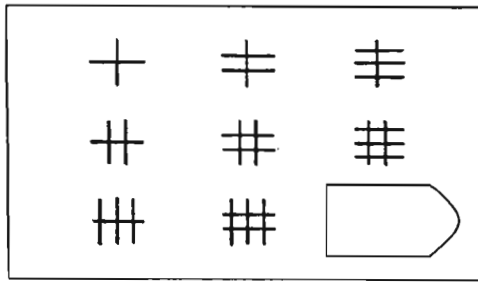


- 1 ☐
- 2 ☐
- 3 ☐
- 4 ☐
- 5 ☐
- 6 ☐
- 7 ☐
- 8 ☐



Réponse :

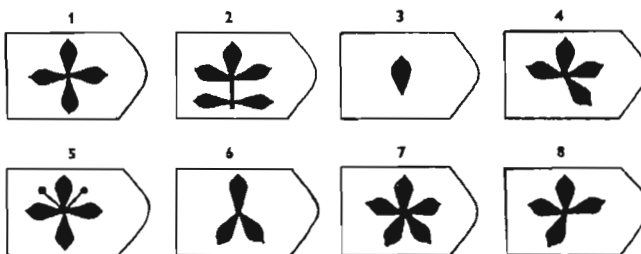
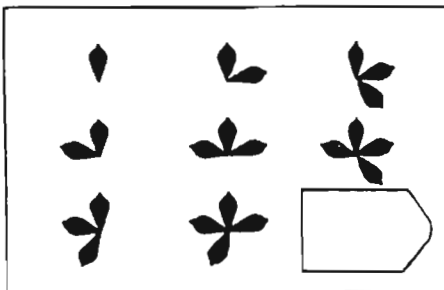
C<sub>4</sub>



- 1 ☐
- 2 ☐
- 3 ☐
- 4 ☐
- 5 ☐
- 6 ☐
- 7 ☐
- 8 ☐

Réponse :

C<sub>5</sub>

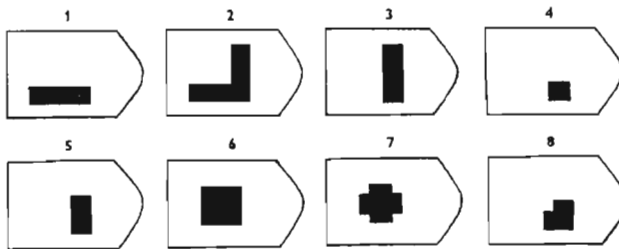
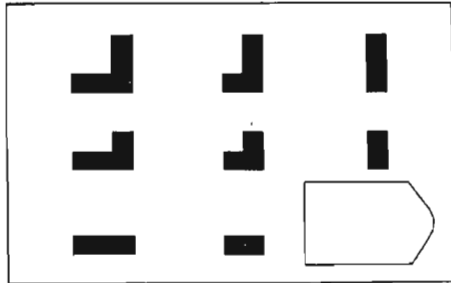


- 1 ☐
- 2 ☐
- 3 ☐
- 4 ☐
- 5 ☐
- 6 ☐
- 7 ☐
- 8 ☐



Réponse :

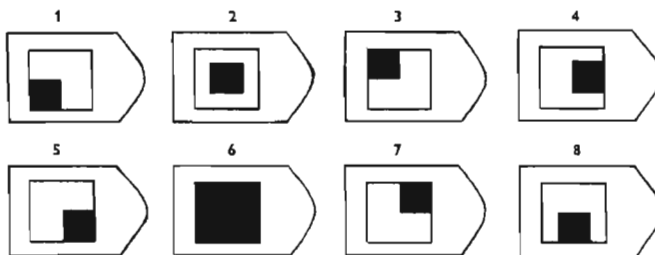
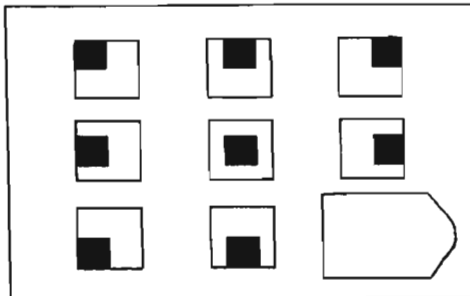
C6



- 1 ☐
- 2 ☐
- 3 ☐
- 4 ☐
- 5 ☐
- 6 ☐
- 7 ☐
- 8 ☐

Réponse :

C7



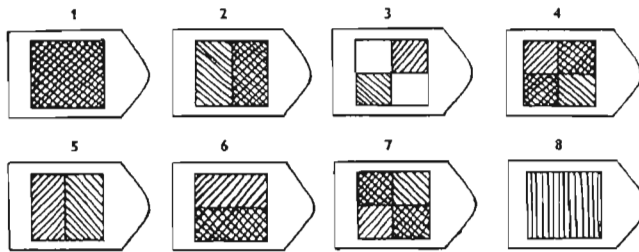
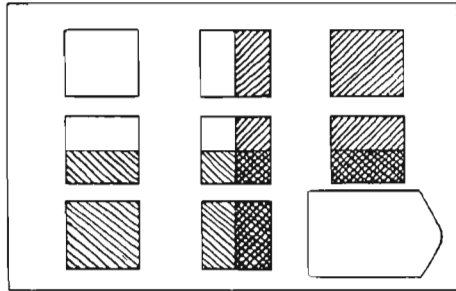
- 1 ☐
- 2 ☐
- 3 ☐
- 4 ☐
- 5 ☐
- 6 ☐
- 7 ☐
- 8 ☐





Réponse :

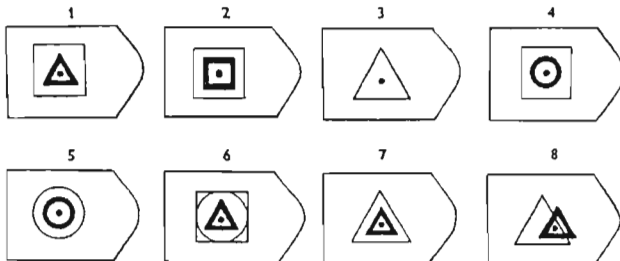
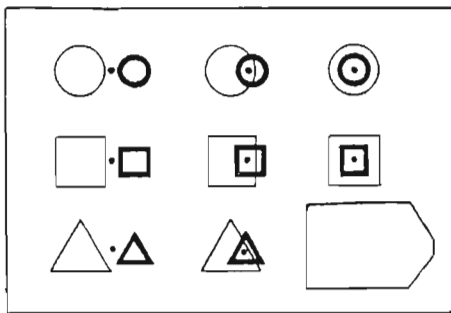
C 8



- 1 ☐
- 2 ☐
- 3 ☐
- 4 ☐
- 5 ☐
- 6 ☐
- 7 ☐
- 8 ☐

Réponse :

C 9

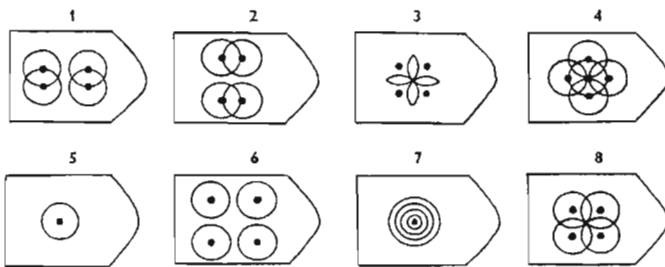
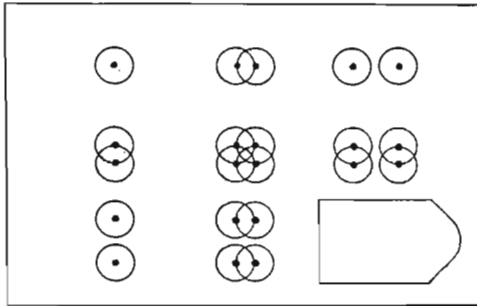


- 1 ☐
- 2 ☐
- 3 ☐
- 4 ☐
- 5 ☐
- 6 ☐
- 7 ☐
- 8 ☐



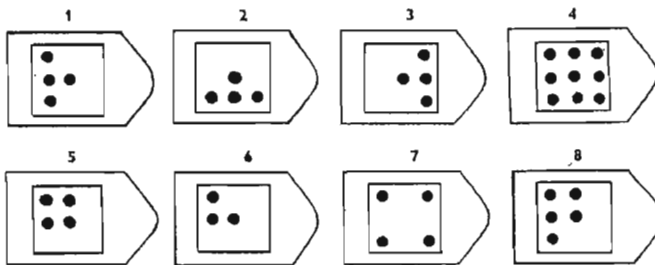
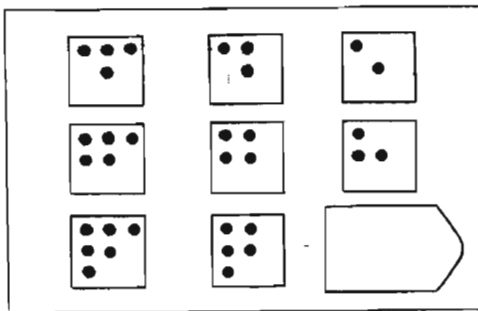
Réponse :

C 10



- 1 ☐
- 2 ☐
- 3 ☐
- 4 ☐
- 5 ☐
- 6 ☐
- 7 ☐
- 8 ☐

C 11



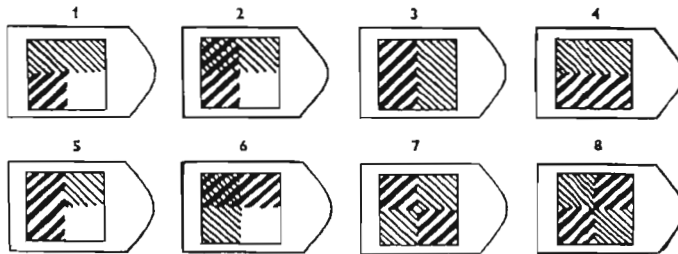
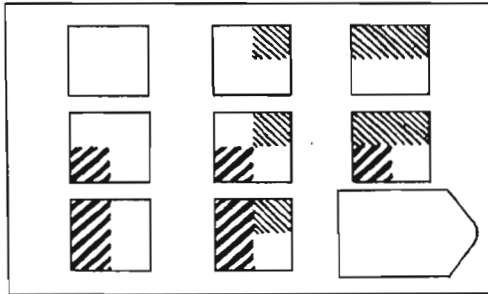
Réponse :

- 1 ☐
- 2 ☐
- 3 ☐
- 4 ☐
- 5 ☐
- 6 ☐
- 7 ☐
- 8 ☐



Réponse :

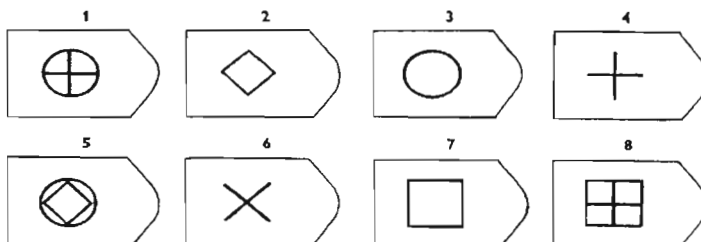
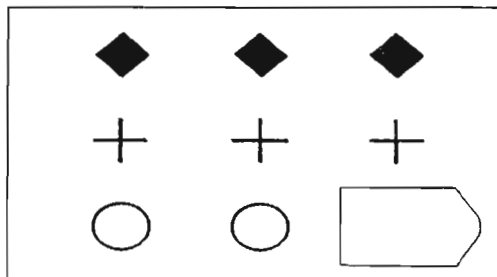
C 12



- 1 ☐
- 2 ☐
- 3 ☐
- 4 ☐
- 5 ☐
- 6 ☐
- 7 ☐
- 8 ☐

SET D

D 1



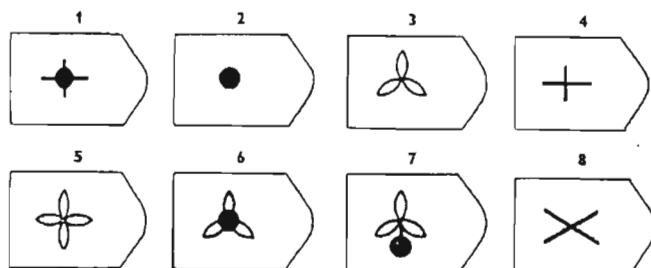
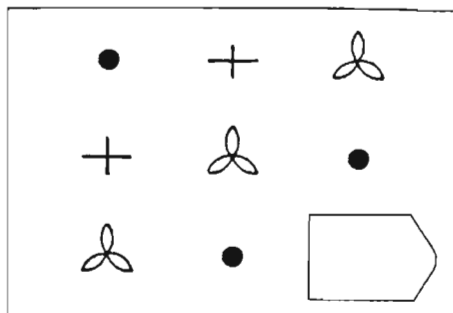
Réponse :

- 1 ☐
- 2 ☐
- 3 ☐
- 4 ☐
- 5 ☐
- 6 ☐
- 7 ☐
- 8 ☐



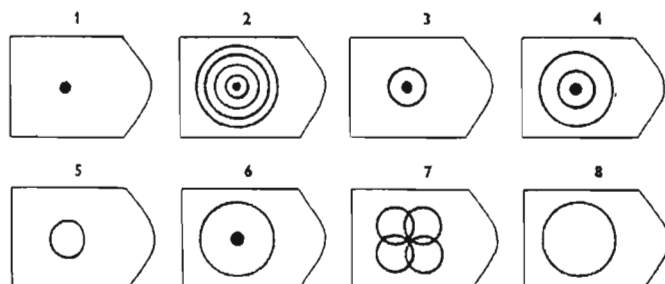
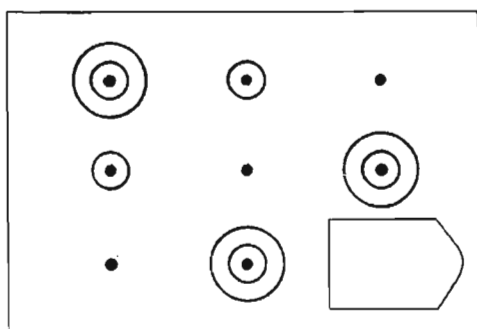
Réponse :

D<sub>2</sub>



- 1 ☐
- 2 ☐
- 3 ☐
- 4 ☐
- 5 ☐
- 6 ☐
- 7 ☐
- 8 ☐

D<sub>3</sub>

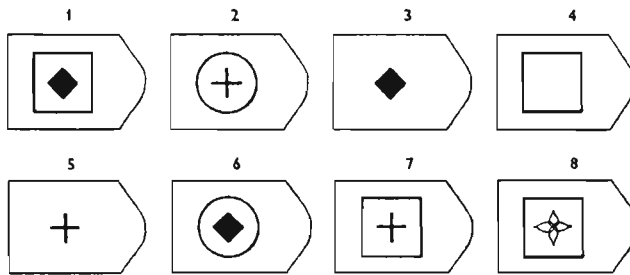
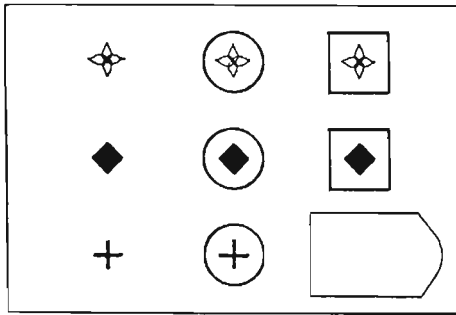


Réponse :

- 1 ☐
- 2 ☐
- 3 ☐
- 4 ☐
- 5 ☐
- 6 ☐
- 7 ☐
- 8 ☐



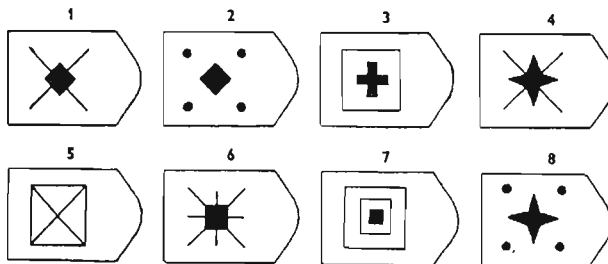
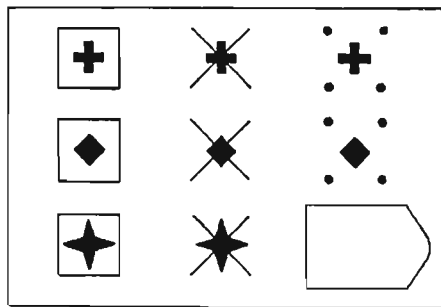
D 4



Réponse :

- 1 ☐
- 2 ☐
- 3 ☐
- 4 ☐
- 5 ☐
- 6 ☐
- 7 ☐
- 8 ☐

D 5



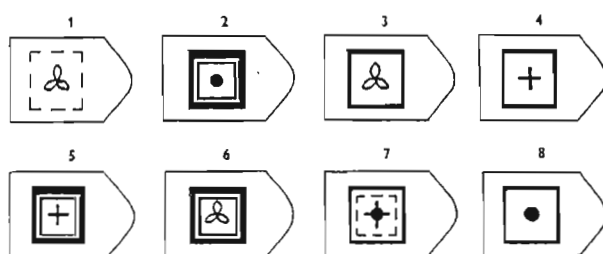
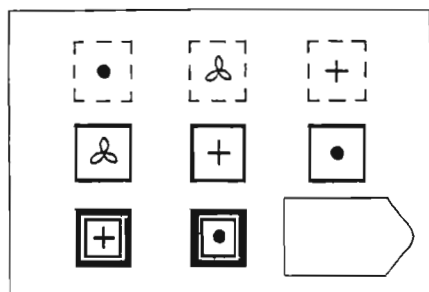
Réponse :

- 1 ☐
- 2 ☐
- 3 ☐
- 4 ☐
- 5 ☐
- 6 ☐
- 7 ☐
- 8 ☐



Réponse :

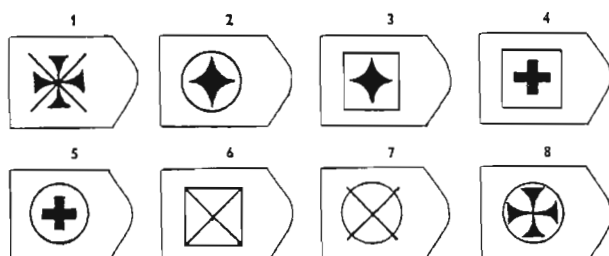
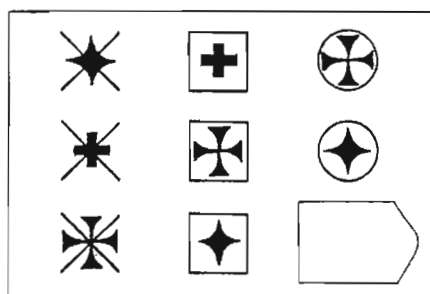
D6



- 1 ☐
- 2 ☐
- 3 ☐
- 4 ☐
- 5 ☐
- 6 ☐
- 7 ☐
- 8 ☐

Réponse :

D7

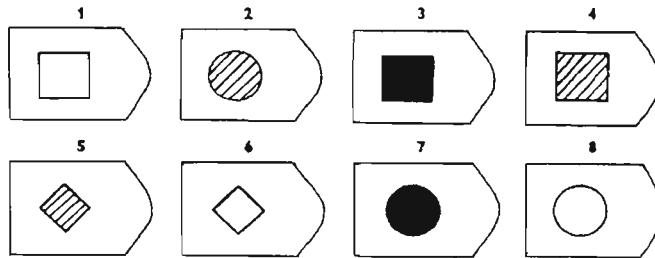
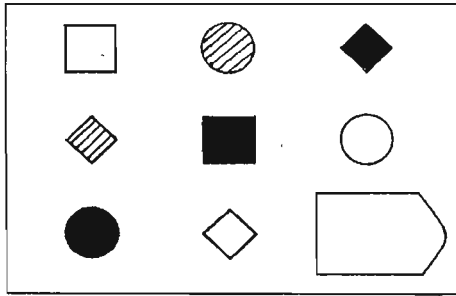


- 1 ☐
- 2 ☐
- 3 ☐
- 4 ☐
- 5 ☐
- 6 ☐
- 7 ☐
- 8 ☐



Réponse :

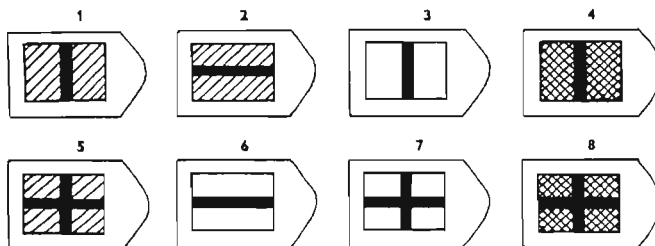
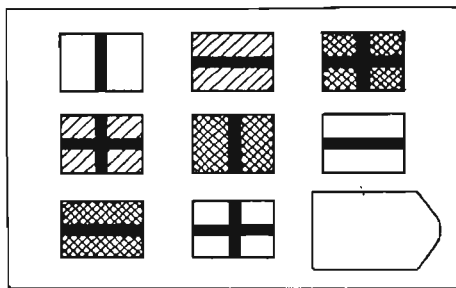
D 8



- 1 ☐
- 2 ☐
- 3 ☐
- 4 ☐
- 5 ☐
- 6 ☐
- 7 ☐
- 8 ☐

Réponse :

D 9

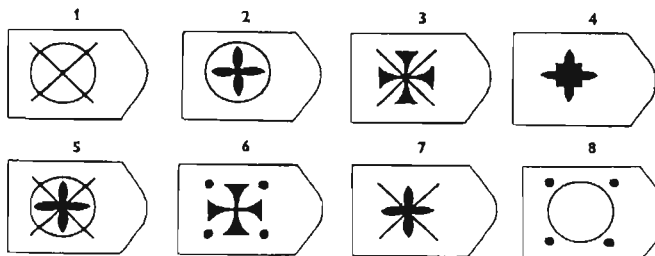
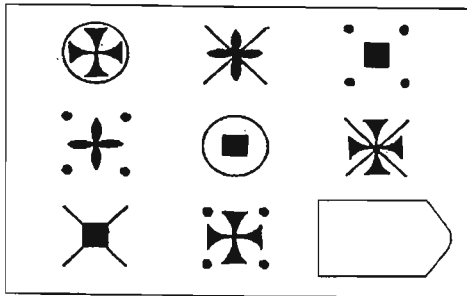


- 1 ☐
- 2 ☐
- 3 ☐
- 4 ☐
- 5 ☐
- 6 ☐
- 7 ☐
- 8 ☐



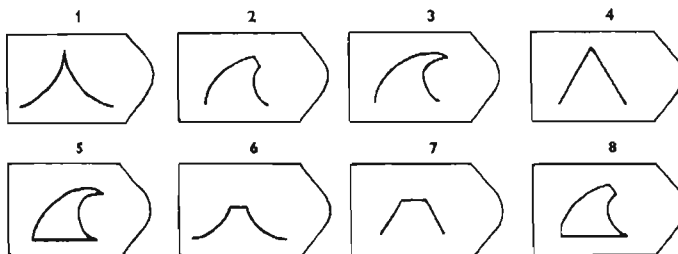
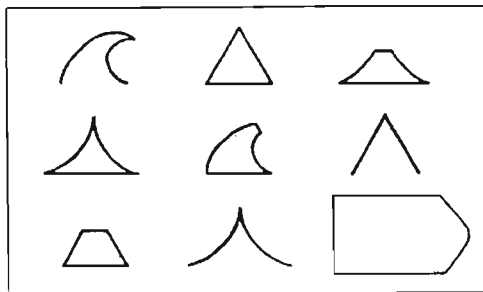
Réponse :

D 10



- 1 ☐
- 2 ☐
- 3 ☐
- 4 ☐
- 5 ☐
- 6 ☐
- 7 ☐
- 8 ☐

D 11



- 1 ☐
- 2 ☐
- 3 ☐
- 4 ☐
- 5 ☐
- 6 ☐
- 7 ☐
- 8 ☐

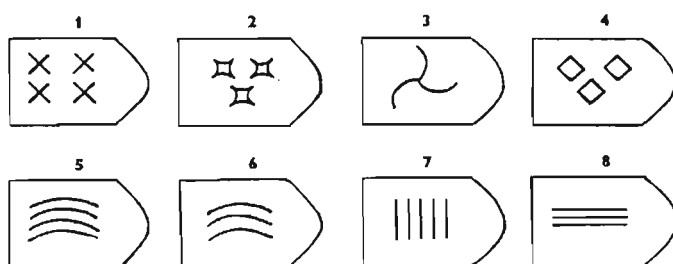
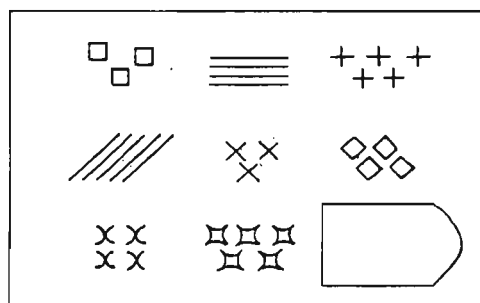
Réponse :





Réponse :

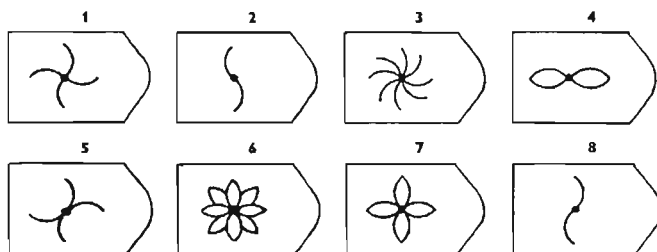
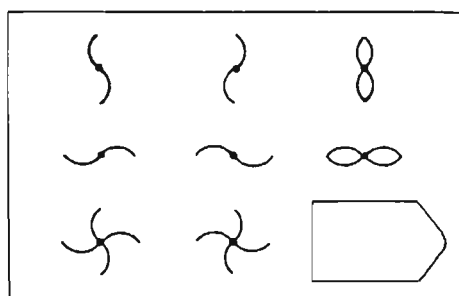
D 12



- 1 ☐
- 2 ☐
- 3 ☐
- 4 ☐
- 5 ☐
- 6 ☐
- 7 ☐
- 8 ☐

SET E

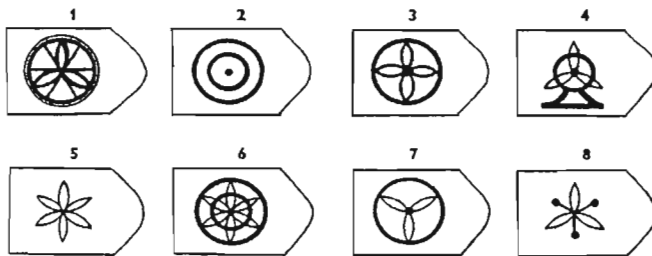
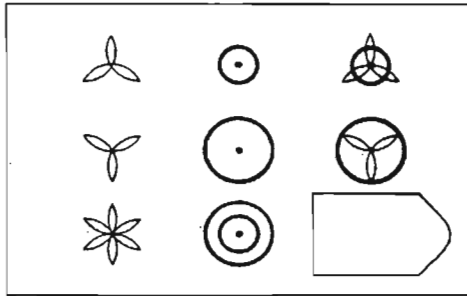
E 1



- 1 ☐
- 2 ☐
- 3 ☐
- 4 ☐
- 5 ☐
- 6 ☐
- 7 ☐
- 8 ☐



E 2

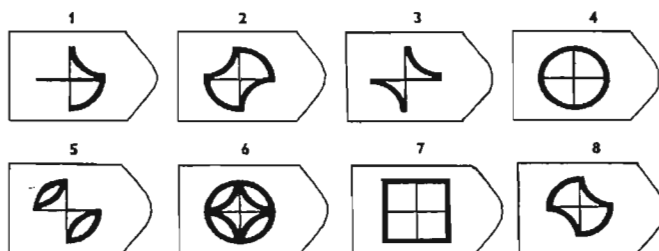
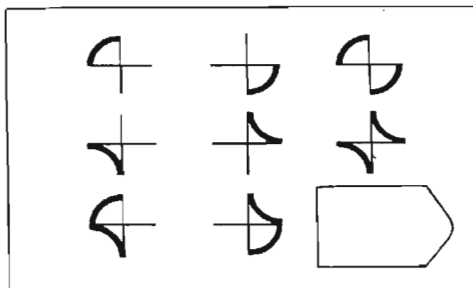


Réponse :  
Réponse :

- 1 ☐
- 2 ☐
- 3 ☐
- 4 ☐
- 5 ☐
- 6 ☐
- 7 ☐
- 8 ☐

Réponse :

E 3

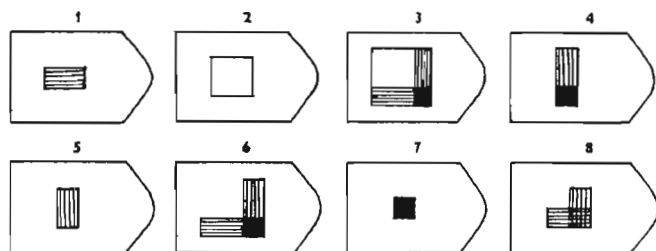
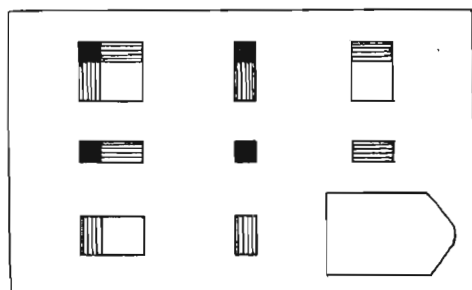


- 1 ☐
- 2 ☐
- 3 ☐
- 4 ☐
- 5 ☐
- 6 ☐
- 7 ☐
- 8 ☐



Réponse :

E 4



1 ☐

2 ☐

3 ☐

4 ☐

5 ☐

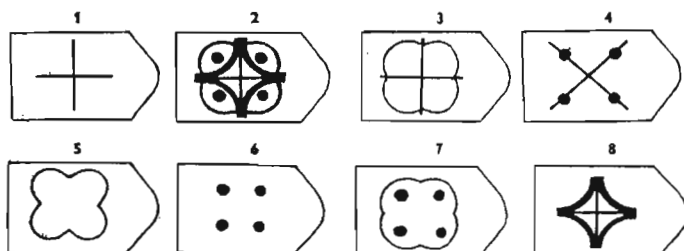
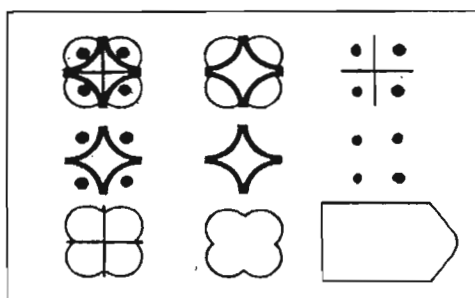
6 ☐

7 ☐

8 ☐

Réponse :

E 5



1 ☐

2 ☐

3 ☐

4 ☐

5 ☐

6 ☐

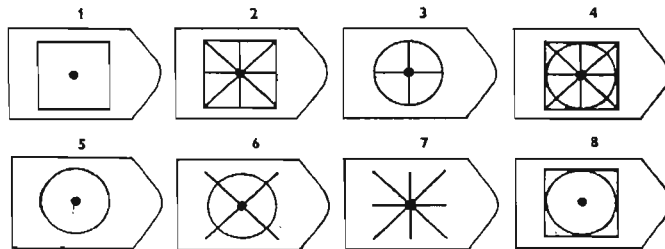
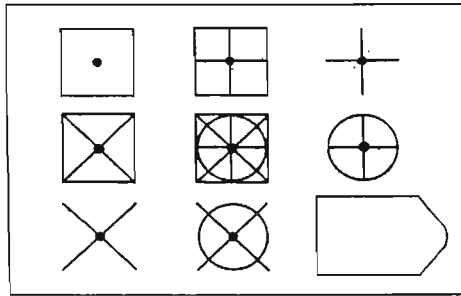
7 ☐

8 ☐



Réponse ;

E 6



1 ☐

2 ☐

3 ☐

4 ☐

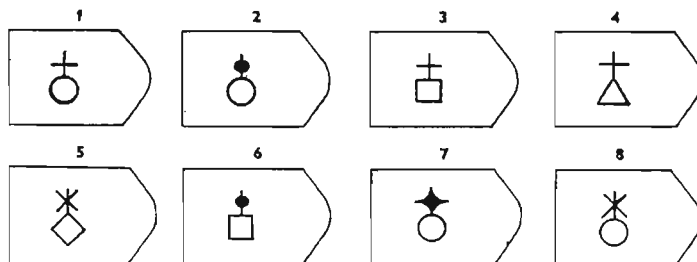
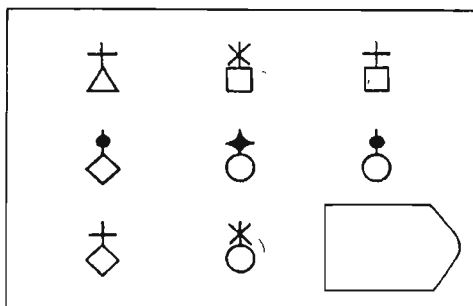
5 ☐

6 ☐

7 ☐

8 ☐

E 7



1 ☐

2 ☐

3 ☐

4 ☐

5 ☐

6 ☐

7 ☐

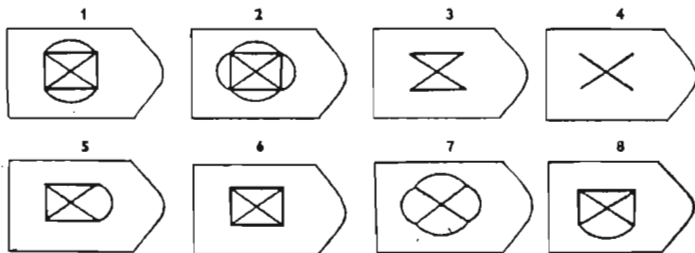
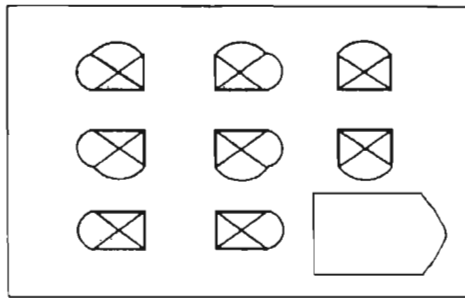
8 ☐

Réponse ;



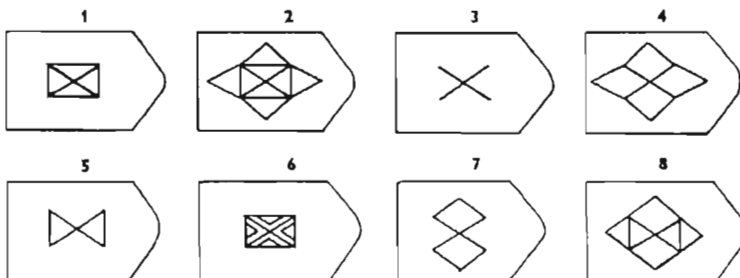
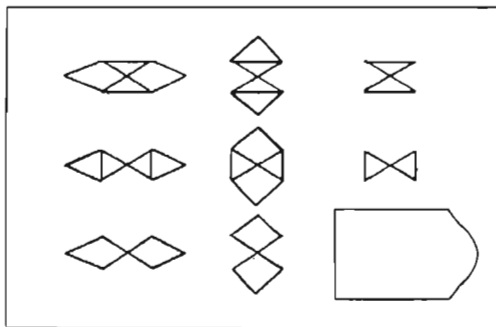
Réponse :

E8



- 1 ☐
- 2 ☐
- 3 ☐
- 4 ☐
- 5 ☐
- 6 ☐
- 7 ☐
- 8 ☐

E9



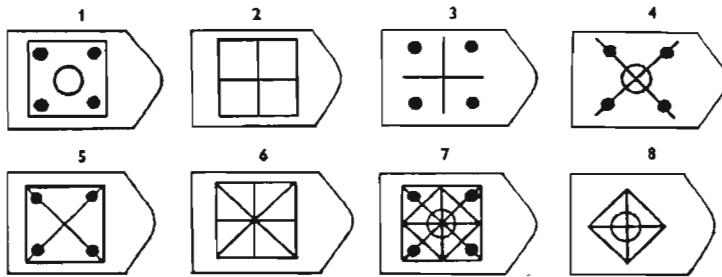
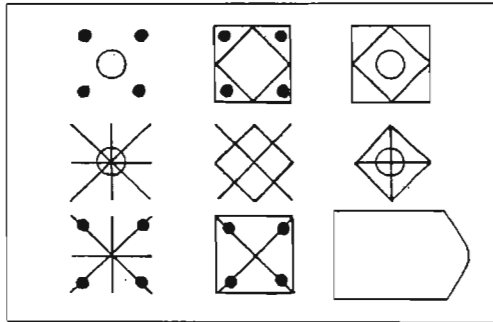
Réponse :

- 1 ☐
- 2 ☐
- 3 ☐
- 4 ☐
- 5 ☐
- 6 ☐
- 7 ☐
- 8 ☐



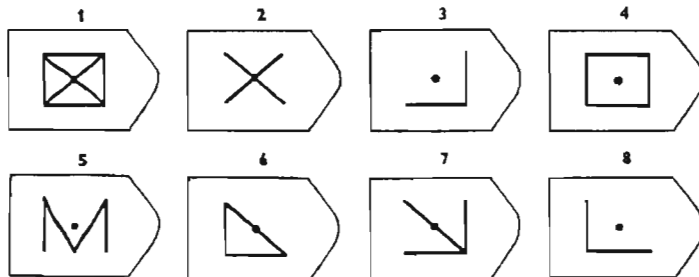
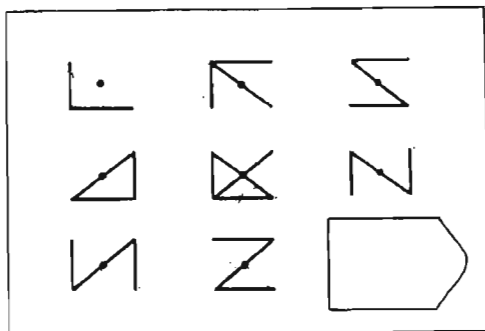
Réponse :

E 10



- 1 ☐
- 2 ☐
- 3 ☐
- 4 ☐
- 5 ☐
- 6 ☐
- 7 ☐
- 8 ☐

E 11



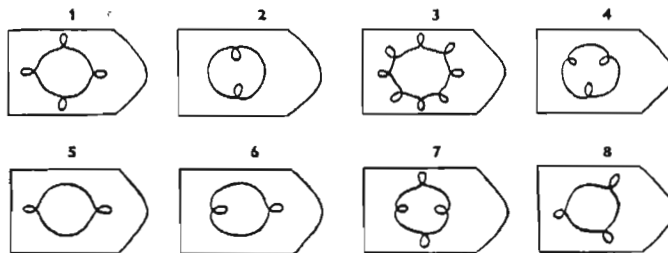
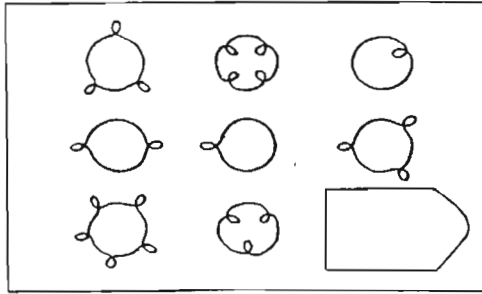
Réponse :

- 1 ☐
- 2 ☐
- 3 ☐
- 4 ☐
- 5 ☐
- 6 ☐
- 7 ☐
- 8 ☐



Réponse :

E 12



- 1 ☐
- 2 ☐
- 3 ☐
- 4 ☐
- 5 ☐
- 6 ☐
- 7 ☐
- 8 ☐

Inscris ta date de naissance sur les lignes (ex. si tu es né(e) le 7 février 1988, tu écris 07 pour le jour, 02 pour le mois et 1988 pour l'année). Ensuite, **noircis la bulle** qui correspond au chiffre que tu as écrit dans chacune des colonnes:

Jour		Mois		Année			
—	—	—	—	<u>1</u>	<u>9</u>	—	—
(1)	(1)	(1)	(1)	●	(1)	(1)	(1)
(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)
(3)	(3)	(3)	(3)	(3)	(3)	(3)	(3)
(4)	(4)	(4)	(4)	(4)	(4)	(4)	(4)
(5)	(5)	(5)	(5)	(5)	(5)	(5)	(5)
(6)	(6)	(6)	(6)	(6)	(8)	(6)	(6)
(7)	(7)	(7)	(7)	(7)	(7)	(7)	(7)
(8)	(8)	(8)	(8)	(8)	(8)	(8)	(8)
(9)	(9)	(9)	(9)	(9)	●	(9)	(9)
(0)	(0)	(0)	(0)	(0)	(0)	(0)	(0)

ne pas remplir





# L'environnement socioéducatif de mon école



Bonjour,

Tu es invité(e), dans ce questionnaire, à partager ce que tu penses de ton école et de ta vie scolaire.

Ceci n'est ni un examen, ni un test. **Il n'y a pas de bonnes ou de mauvaises réponses.** C'est un questionnaire qui permettra de **tracer un portrait général** et d'identifier les aspects de ton école qui pourraient être améliorés. Il est donc **important que tu répondes sincèrement** afin que tes réponses reflètent réellement ce que tu penses. Tes réponses sont **entièrement confidentielles**. Personne à l'école ne pourra savoir qui a répondu à ce questionnaire.

Ta participation est **volontaire**. **Tu peux refuser de répondre** sans problème; cependant, ta participation est importante et serait très appréciée. C'est une occasion pour toi de faire savoir ce que tu penses de ta vie à l'école et de l'améliorer.

Nous te remercions de ta participation et de ta collaboration.

© Michel Janosz, 2003.

École de Psychoéducation, Université de Montréal.

ne pas remplir





# Comment répondre au questionnaire



Tu dois répondre au questionnaire en noircissant le cercle du choix de réponses qui te convient.

## EXEMPLE...

Question #1 du questionnaire : Quel âge as-tu ? (exemple: 16 ans)

12 ans ou moins	13 ans	14 ans	15 ans	16 ans	17 ans	18 ans ou plus
--------------------	-----------	-----------	-----------	-----------	-----------	-------------------

<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	----------------------------------	-----------------------	-----------------------

**IMPORTANT**: Tu dois noircir le cercle au complet, mais SANS le dépasser : ●



Tu ne peux choisir qu'une seule réponse.



Lis attentivement les questions et les réponses possibles. Avant de répondre, **tu dois bien lire le choix de réponses pour ne pas te tromper.**

Ce que **TU NE DOIS PAS** faire...



## ATTENTION:

Pas de crayon fluorescent, ni de crayon feutre.

Réponds au crayon à la mine ou au stylo noir ou bleu foncé.



# I. Informations générales

1. Quel âge as-tu ?

12 ans ou moins    13 ans    14 ans    15 ans    16 ans    17 ans    18 ans ou plus

☐    ☐    ☐    ☐    ☐    ☐    ☐

2. De quel sexe es-tu ?

Masculin    Féminin

☐    ☐



N'oublie pas! Tu dois **NOIRCIR**  
**LE CERCLE** au complet,  
mais **NE PAS LE DÉPASSER**.  
Ne **CHOISIS QU'UNE**  
**RÉPONSE** seulement!

3. Quel est ton **niveau scolaire** (si tu as des cours dans plus d'un niveau, indique celui dans lequel tu suis **le plus de cours**) ? (Ne choisis qu'une réponse !)

Sixième année du primaire ..... ☐

Secondaire 1 ..... ☐

Secondaire 2 ..... ☐

Secondaire 3 ..... ☐

Secondaire 4 ..... ☐

Secondaire 5 ..... ☐

Je n'ai pas vraiment de niveau ..... ☐

4. La **majorité des cours que tu suis** sont dans une classe... (Ne choisis qu'une réponse !)

de sixième année du primaire ..... ☐

régulière ..... ☐

spéciale (des classes pour aider les élèves  
qui ont des difficultés à l'école) ..... ☐

enrichie ..... ☐

de programme de type sport ou arts-études ..... ☐

de programme professionnel ou technique . ..... ☐

d'éducation aux adultes ..... ☐



## ➡ Informations générales (suite)

5. As-tu déjà recommencé (doublé) une année scolaire au primaire ?

Jamais	Une fois	Deux fois	Trois fois	Quatre fois ou plus
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

6. As-tu déjà recommencé (doublé) une année scolaire complète au secondaire ?

Jamais	Une fois	Deux fois	Trois fois	Quatre fois ou plus
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>



## Comment répondre aux questions de la prochaine section...



Dans le questionnaire, on te demande souvent si tu **ES D'ACCORD** avec un énoncé.



Voici ce que les choix de réponses signifient:

**Totalement d'accord**



Je suis totalement d'accord, c'est vraiment ce que je pense.

**Assez d'accord**



Je suis assez d'accord, c'est plutôt ce que je pense.

**Un peu d'accord**



Je suis un peu d'accord, c'est un petit peu ce que je pense.

**Un peu en désaccord**



Je suis un peu en désaccord, ce n'est pas ce que je pense, mais un petit peu.

**Assez en désaccord**



Je suis assez en désaccord, ce n'est pas vraiment ce que je pense.

**Totalement en désaccord**



Je suis totalement en désaccord, je ne pense pas ça du tout.



## II. Les règles et l'encadrement à l'école

Quand tu penses aux règles de ton école, dirais-tu que...

Es-tu d'accord ?

Totalement d'accord	Assez d'accord	Un peu d'accord	Un peu en désaccord	Assez en désaccord	Totalement en désaccord
---------------------	----------------	-----------------	---------------------	--------------------	-------------------------

- |   |                       |                       |                       |                       |                       |                       |
|---|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| 7. <u>Les élèves</u> connaissent les conséquences (punitions) qu'ils risquent de recevoir s'ils ne respectent pas les règles de cette école ..... | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 8. Les conséquences (punitions) prévues au code de vie sont faciles à comprendre.....   | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 9. <u>La plupart</u> des gens (élèves, enseignants, surveillants, etc.) connaissent les règles de cette école .....                               | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 10. On prend le temps de bien expliquer aux élèves les règles de cette école .....  | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 11. Il est facile d'obtenir des détails sur les règles de cette école .....   | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 12. <u>Les règles</u> de cette école sont <u>claires et faciles à comprendre</u> .....  | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

Dirais-tu que...

Totalement d'accord	Assez d'accord	Un peu d'accord	Un peu en désaccord	Assez en désaccord	Totalement en désaccord
---------------------	----------------	-----------------	---------------------	--------------------	-------------------------

- |  |                       |                       |                       |                       |                       |                       |
|--|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| 13. <u>Les enseignants</u> font respecter les règles <u>comme prévu</u> au code de vie .....                             | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 14. Dans cette école, plusieurs <u>adultes ne font pas</u> respecter les règles comme prévu au code de vie.....          | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 15. <u>La direction</u> fait respecter les règles <u>comme prévu</u> au code de vie .....                                | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 16. <u>Les autres adultes</u> qui travaillent à l'école font respecter les règles <u>comme prévu</u> au code de vie..... | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 17. <u>Les enseignants</u> interviennent dès qu'ils se rendent compte qu'un élève ne respecte pas les règles.....        | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |



Quand tu penses aux règles de ton école,  
dirais-tu que...

Es-tu d'accord ?

Totalement d'accord	Assez d'accord	Un peu d'accord	Un peu en désaccord	Assez en désaccord	Totalement en désaccord
------------------------	-------------------	--------------------	------------------------	-----------------------	----------------------------

18. Les adultes qui assurent la surveillance à l'école ne se rendent pas compte du tout de ce qui se passe vraiment entre les élèves .....
19. Dans cette école, il est facile de faire des mauvais coups sans se faire prendre par les adultes qui font de la surveillance (enseignants, direction, gardien...) .....
20. Dans cette école, il n'y a pas beaucoup d'adultes qui surveillent.....

⇒ L'aide offerte aux élèves à l'école

Es-tu d'accord ?

Totalement d'accord	Assez d'accord	Un peu d'accord	Un peu en désaccord	Assez en désaccord	Totalement en désaccord
------------------------	-------------------	--------------------	------------------------	-----------------------	----------------------------

21. Il y a dans cette école suffisamment de personnes ou de services (ex. : psychoéducateurs, orthopédagogues, psychologues, etc.) pour aider les élèves qui ont des difficultés scolaires ou personnelles.....
22. Quand ils ont des difficultés, les élèves se tournent rapidement vers un adulte de l'école pour recevoir de l'aide .....
23. Les différentes personnes ou les différents services à l'école (ex. : psychoéducateur, orthopédagogue, psychologue, etc.) peuvent vraiment aider un élève s'il a des difficultés scolaires ou personnelles.....
24. Lorsque les élèves vivent des problèmes personnels, il est facile pour eux de recevoir l'aide d'adultes de l'école .....
25. Lorsque les élèves vivent des problèmes scolaires, il est facile pour eux de recevoir l'aide d'adultes de l'école .....





### III. Implication des élèves et activités parascolaires

Totalement d'accord	Assez d'accord	Un peu d'accord	Un peu en désaccord	Assez en désaccord	Totalement en désaccord
---------------------	----------------	-----------------	---------------------	--------------------	-------------------------

26. On demande l'avis des élèves sur le fonctionnement de l'école..... ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
27. Quand c'est important, les enseignants ou la direction consultent les élèves avant de prendre des décisions qui vont les toucher ..... ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
28. Dans cette école, il y a des activités, des moments ou des lieux qui permettent aux élèves de donner leur opinion sur l'école ..... ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
29. Les élèves participent au choix des règles de cette école..... ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
30. Il y a plusieurs activités parascolaires auxquelles les élèves peuvent participer..... ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
31. Les activités parascolaires de cette école sont populaires auprès des élèves ..... ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
32. Les activités parascolaires sont intéressantes.. ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
33. Les élèves sont encouragés à participer aux activités parascolaires..... ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
34. Dans cette école, il y a des activités parascolaires pour tous les goûts (arts, sports, informatique, etc.) ..... ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

### IV. L'école et les parents

Peux-tu dire que...

Es-tu d'accord ?

Totalement d'accord	Assez d'accord	Un peu d'accord	Un peu en désaccord	Assez en désaccord	Totalement en désaccord
---------------------	----------------	-----------------	---------------------	--------------------	-------------------------

35. Les parents s'impliquent dans les différents comités ou activités de l'école..... ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
36. L'école donne un bon soutien aux parents des élèves qui éprouvent des difficultés (d'apprentissage ou de comportement)..... ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
37. Les parents sont bien informés des activités de cette école..... ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
38. L'avis des parents est demandé dans cette école..... ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐



## Peux-tu dire que...

## Es-tu d'accord ?

Totalement d'accord	Assez d'accord	Un peu d'accord	Un peu en désaccord	Assez en désaccord	Totalement en désaccord
---------------------	----------------	-----------------	---------------------	--------------------	-------------------------

39. Il n'y a pas assez de parents impliqués dans la vie de l'école (comités, rencontres, bénévolat, etc.).....
40. Les parents ont une bonne opinion de cette école.....
41. Les parents ont leur place dans cette école.....
42. Les parents sont rapidement informés si un élève éprouve des difficultés à l'école (apprentissage ou comportement) .....

<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

V. Ce qui se passe en classe et à l'école

Totalement d'accord	Assez d'accord	Un peu d'accord	Un peu en désaccord	Assez en désaccord	Totalement en désaccord
---------------------	----------------	-----------------	---------------------	--------------------	-------------------------

43. Les élèves sont plutôt calmes et attentifs pendant les cours .....
44. Les enseignants doivent souvent arrêter leurs cours et demander aux élèves de se taire .....
45. Les élèves dérangent quand les enseignants parlent .....
46. Il y a toujours une perte de temps en classe au début des cours.....
47. Dans les cours, on perd beaucoup de temps à cause d'élèves qui dérangent la classe (niaisent, parlent fort, jouent).....

<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

48. Dans cette école, on te donne des devoirs ou des leçons...

Jamais	Quelques fois durant l'année	Quelques fois par mois	Quelques fois par semaine	Presque tous les jours
--------	------------------------------	------------------------	---------------------------	------------------------

<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------



## Dans mes cours...

## Es-tu d'accord ?

Totalement d'accord	Assez d'accord	Un peu d'accord	Un peu en désaccord	Assez en désaccord	Totalement en désaccord
---------------------	----------------	-----------------	---------------------	--------------------	-------------------------

49. Mes enseignants expliquent pourquoi les nouveaux contenus abordés sont importants ... ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
50. Mes enseignants utilisent des méthodes d'enseignement qui rendent la matière intéressante et facile à comprendre ..... ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
51. Mes enseignants expliquent ce que l'on va apprendre de nouveau ..... ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
52. Nos enseignants nous disent qu'on est capables de réussir ..... ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
53. Dans mes cours, il y a souvent des activités ou des concours qui permettent aux meilleurs élèves de se mettre en valeur ..... ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
54. Ce sont surtout les élèves qui ont de bonnes notes qui sont félicités devant toute la classe... ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
55. Nos enseignants nous félicitent lorsque nous faisons des efforts pour apprendre ..... ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

## Dans mes cours...

Totalement d'accord	Assez d'accord	Un peu d'accord	Un peu en désaccord	Assez en désaccord	Totalement en désaccord
---------------------	----------------	-----------------	---------------------	--------------------	-------------------------

56. On a toujours assez de temps pour terminer nos travaux en classe ..... ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
57. Pour nos enseignants, il est plus important de bien comprendre la matière que de l'apprendre par cœur..... ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
58. Dans cette école, ce sont surtout les élèves qui ont les meilleures notes qui ont des privilèges.. ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
59. Nos enseignants s'assurent qu'on a bien compris les cours précédents avant de présenter une nouvelle matière..... ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
60. Nos enseignants encouragent les élèves à faire de leur mieux..... ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
61. La plupart de mes enseignants semblent avoir du plaisir à enseigner ..... ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
62. La plupart de mes enseignants semblent vraiment aimer leur métier ..... ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐





Peux-tu dire que...

Totalement d'accord	Assez d'accord	Un peu d'accord	Un peu en désaccord	Assez en désaccord	Totalement en désaccord
---------------------	----------------	-----------------	---------------------	--------------------	-------------------------

- |   |                       |                       |                       |                       |                       |                       |
|---|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| 63. Plusieurs de mes enseignants ne semblent plus avoir le goût d'enseigner .....                   | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 64. Mes enseignants ont l'air découragé.....  | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 65. <u>Il est rare</u> de voir un enseignant crier après un élève devant toute la classe.....       | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 66. Mes enseignants n'ont pas besoin de se fâcher pour ramener l'ordre en classe.....               | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 67. Mes enseignants se fâchent rapidement .....   | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 68. Mes enseignants passent plus de temps à punir les élèves <u>qu'à les féliciter</u> .....        | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 69. Mes enseignants passent plus de temps à discipliner les élèves <u>qu'à leur enseigner</u> ..... | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

## VI. Moi et l'école

Nous te posons maintenant quelques questions plus personnelles. Nous te rappelons que personne à l'école ne pourra savoir qui a répondu aux questions.



Au cours de cette année scolaire,  
combien de fois as-tu...

Combien de fois ?

Jamais	Une ou deux fois	Plusieurs fois	Très souvent
--------	------------------	----------------	--------------

- |   |                       |                       |                       |                       |
|---|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| 70. Manqué l'école sans excuse valable.....   | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 71. Manqué un cours pendant que tu étais à l'école.....   | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 72. Dérangé ta classe par exprès .....  | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 73. Été suspendu de l'école une journée ou plus (à la maison ou à l'école dans un local spécial)..... | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 74. Été expulsé de ta classe par ton enseignant.....  | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 75. Utilisé des notes cachées ou d'autres moyens défendus pour tricher pendant un examen.....         | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 76. Répondu à un enseignant en n'étant pas poli .....   | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 77. Pas fait tes devoirs.....   | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |



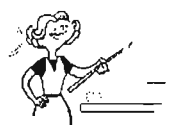
## Quand tu penses à toi et à tes études, peux-tu dire que...

Faux	Plutôt faux	Plutôt vrai	Vrai
------	-------------	-------------	------

- |     |   |                       |                       |                       |                       |
|-----|---|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| 78. | Je ne suis pas très bon quand il s'agit de travail scolaire ...                               | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 79. | Je n'arrive pas à fournir de gros efforts à l'école.....                                      | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 80. | Quoique je fasse, je n'arrive pas à avoir de bonnes notes.....                                | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 81. | Même si je veux bien réussir à l'école, je n'y arrive pas.....                                | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 82. | Je passe plusieurs heures par semaine dans des activités parascolaires.....                   | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 83. | Je participe aux activités parascolaires de l'école (sport, musique, jeu d'échecs, etc.)..... | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

Faux	Plutôt faux	Plutôt vrai	Vrai
------	-------------	-------------	------

- |     |  |                       |                       |                       |                       |
|-----|--|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| 84. | Je peux bien réussir à l'école si je le veux. ....   | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 85. | Ce n'est pas ma faute si j'échoue à un test ou à un examen.....  | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 86. | Habituellement, quand je décide d'avoir une bonne note à l'école, ça marche .....                                    | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 87. | J'ai de bonnes notes à l'école quand je le veux.....   | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 88. | C'est important pour moi d'avoir de bonnes notes .....   | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 89. | J'ai l'intention de terminer mes études secondaires.....   | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 90. | Je ne pense pas finir mon secondaire.....  | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 91. | J'ai l'intention de poursuivre mes études au CEGEP après le secondaire.....  | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 92. | C'est important pour moi d'obtenir un diplôme secondaire en formation générale ou en formation professionnelle ..... | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |



Faux	Plutôt faux	Plutôt vrai	Vrai
------	-------------	-------------	------

93. Je vais à l'école parce que j'y suis obligé..... ☐ ☐ ☐ ☐
94. J'aime l'école..... ☐ ☐ ☐ ☐
95. Ça m'arrive souvent d'avoir envie d'aller à l'école ..... ☐ ☐ ☐ ☐
96. Dans l'ensemble, j'aime bien mes enseignants..... ☐ ☐ ☐ ☐
97. Je ne travaille pas fort à l'école ..... ☐ ☐ ☐ ☐
98. J'étudie ou je fais des devoirs tous les jours ..... ☐ ☐ ☐ ☐
99. J'arrive toujours en classe avec le matériel nécessaire (cahiers, livres, crayons) ..... ☐ ☐ ☐ ☐
100. J'arrive souvent en retard à l'école ..... ☐ ☐ ☐ ☐
101. Lorsque je fais un travail en classe, je m'applique pour bien le faire ..... ☐ ☐ ☐ ☐
102. Je mets tout le temps nécessaire chaque soir pour faire mes devoirs et mes leçons..... ☐ ☐ ☐ ☐

103. En pensant à tes notes scolaires, comment te classes-tu par rapport aux autres élèves de ton école qui ont ton âge ?

Je suis parmi les moins bons      Je suis plus faible que la moyenne      Je suis dans la moyenne      Je suis plus fort que la moyenne      Je suis parmi les meilleurs

☐      ☐      ☐      ☐      ☐

104. As-tu déjà échoué (coulé) un cours au secondaire, mais sans avoir eu à recommencer (doubler) ton année scolaire ?

Non      Une fois      Deux fois      Trois fois      Quatre fois ou plus

☐      ☐      ☐      ☐      ☐



105. Jusqu'à quel point est-ce important pour toi d'avoir de bonnes notes ?

Pas du tout      Assez important      Important      Très important

☐      ☐      ☐      ☐

106. Si cela ne dépendait que de toi, jusqu'où aimerais-tu continuer d'aller à l'école plus tard ?

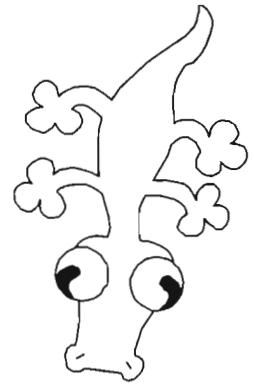
Cela ne me fait rien, ne me dérange pas      Je ne veux pas terminer le secondaire      Je veux terminer le secondaire      Je veux terminer le CÉGEP ou l'université

☐      ☐      ☐      ☐

107. Aimes-tu l'école ?

Je n'aime pas du tout l'école      Je n'aime pas l'école      J'aime l'école      J'aime beaucoup l'école

☐      ☐      ☐      ☐



Oui	Non
-----	-----

108. As-tu déjà sérieusement pensé à abandonner l'école ?.....

☐      ☐

109. Penses-tu sérieusement abandonner l'école d'ici les 6 prochains mois?

☐      ☐

110. Penses-tu sérieusement abandonner l'école d'ici les 3 prochains mois?

☐      ☐

111. Penses-tu sérieusement abandonner l'école d'ici 30 jours? ...

☐      ☐

112. Au cours de cette année scolaire, quelles sont tes notes moyennes en français (au meilleur de ta connaissance) ?

0 à 35%    36 à 40%    41 à 45%    46 à 50%    51 à 55%    56 à 60%    61 à 65%    66 à 70%    71 à 75%    76 à 80%    81 à 85%    86 à 90%    91 à 95%    96 à 100%

☐    ☐    ☐    ☐    ☐    ☐    ☐    ☐    ☐    ☐    ☐    ☐    ☐    ☐



113. Au cours de cette année scolaire, quelles sont tes notes moyennes en mathématiques (au meilleur de ta connaissance) ?

0 à 35%   36 à 40%   41 à 45%   46 à 50%   51 à 55%   56 à 60%   61 à 65%   66 à 70%   71 à 75%   76 à 80%   81 à 85%   86 à 90%   91 à 95%   96 à 100%

☐   ☐   ☐   ☐   ☐   ☐   ☐   ☐   ☐   ☐   ☐   ☐   ☐   ☐

## ⇒ Mes parents et moi

Quand tu penses à tes parents, à toi et à l'école, dirais-tu que...

Faux	Plutôt faux	Plutôt vrai	Vrai
------	-------------	-------------	------

- |   |                       |                       |                       |                       |
|---|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| 114. Mes parents préféreraient que je travaille plutôt que d'étudier.....   | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 115. Mes parents espèrent que je vais poursuivre mes études le plus longtemps possible .....                                  | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 116. C'est important pour mes parents que je réussisse bien à l'école .....   | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 117. Je ferais de la peine à mes parents si j'abandonnais l'école .....   | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 118. C'est important pour mes parents que je fasse de mon mieux à l'école.....  | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 119. Mes parents me demandent régulièrement comment ça va à l'école. ....   | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 120. Mes parents ne savent jamais quand j'ai des devoirs ou des examens.....  | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 121. Mes parents ne vont pas aux différentes réunions de parents .....  | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 122. Si j'ai un problème à l'école (personnel ou dans mes études), je n'aurai pas tendance à en parler avec mes parents ..... | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 123. Mes parents font tout ce qu'ils peuvent pour m'aider à réussir à l'école .....   | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 124. Je peux compter sur mes parents si je rencontre des difficultés à l'école .....  | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |



## VII. Le climat à l'école

### ⇒ Les relations sociales entre les élèves

Dans ton école, dirais-tu que...

Es-tu d'accord ?

Totalement d'accord	Assez d'accord	Un peu d'accord	Un peu en désaccord	Assez en désaccord	Totalement en désaccord
---------------------	----------------	-----------------	---------------------	--------------------	-------------------------

- |  |                       |                       |                       |                       |                       |                       |
|--|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| 125. Les élèves s'entraident.....                                      | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 126. De façon générale, les élèves s'entendent bien entre eux.....     | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 127. Les élèves se traitent avec respect.....                          | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 128. Les élèves peuvent compter les uns sur les autres .....           | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 129. Les relations entre les élèves sont chaleureuses et amicales..... | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

### ⇒ Mon école comme milieu de vie

Dirais-tu que...

Es-tu d'accord ?

Totalement d'accord	Assez d'accord	Un peu d'accord	Un peu en désaccord	Assez en désaccord	Totalement en désaccord
---------------------	----------------	-----------------	---------------------	--------------------	-------------------------

- |   |                       |                       |                       |                       |                       |                       |
|---|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| 130. Cette école met tout en œuvre (fait tout) pour amener les élèves à réussir leurs études secondaires..... | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 131. Cette école offre un environnement très stimulant pour les élèves.....                                   | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 132. On peut vraiment <u>apprendre</u> et recevoir une bonne éducation dans cette école.....                  | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 133. Dans cette école, on sent que la réussite des élèves est au cœur des priorités des enseignants.....      | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 134. Dans cette école, on sent qu'il est important d'étudier et d'obtenir un diplôme .....                    | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 135. Dans cette école, on s'attend à ce que les élèves donnent le meilleur d'eux-mêmes .....                  | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 136. En général, ce qu'on apprend dans cette école est intéressant .....                                      | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |



## ⇒ Les relations entre les élèves et les enseignants

Dirais-tu que...

Totalement d'accord	Assez d'accord	Un peu d'accord	Un peu en désaccord	Assez en désaccord	Totalement en désaccord
---------------------	----------------	-----------------	---------------------	--------------------	-------------------------

- |   |                       |                       |                       |                       |                       |                       |
|---|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| 137. Les <u>élèves</u> et les <u>enseignants</u> ont du plaisir à être ensemble .....                   | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 138. En général, les relations entre les élèves et les enseignants sont chaleureuses et amicales.....   | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 139. Les élèves et les enseignants se parlent en dehors des heures de cours.....                        | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 140. Les élèves se sentent assez proches de la plupart de leurs enseignants et leur font confiance..... | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 141. Les élèves et les enseignants <u>ne s'entendent pas</u> très bien entre eux.....                   | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

## ⇒ Comment je me sens à l'école

Dirais-tu que...

Totalement d'accord	Assez d'accord	Un peu d'accord	Un peu en désaccord	Assez en désaccord	Totalement en désaccord
---------------------	----------------	-----------------	---------------------	--------------------	-------------------------

- |  |                       |                       |                       |                       |                       |                       |
|--|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| 142. Je préférerais être dans une autre école .....  | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 143. Je me sens vraiment à ma place dans cette école.....  | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 144. Je suis fier d'être un élève de cette école .....   | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 145. Cette école est importante pour moi .....   | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 146. Dans cette école, j'ai un groupe d'amis qui est important pour moi .....  | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 147. J'aime mon école .....  | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 148. On se sent en sécurité dans cette école. ....   | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 149. Il y a des endroits dans l'école où les <u>élèves</u> <u>ont peur</u> d'aller .....                                     | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 150. Il y a des lieux, dans cette école, que les <u>adultes n'aiment pas fréquenter</u> par crainte pour leur sécurité ..... | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |



## ⇒ Comment je me sens à l'école (suite)

Dirais-tu que...

Totalement d'accord	Assez d'accord	Un peu d'accord	Un peu en désaccord	Assez en désaccord	Totalement en désaccord
---------------------	----------------	-----------------	---------------------	--------------------	-------------------------

151. Dans cette école, beaucoup d'élèves ont peur d'autres élèves..... ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
152. Il y a des risques de se faire agresser dans cette école..... ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
153. On se fait facilement intimider (menacer, harceler, baver, etc.) dans cette école ..... ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

Dans ton école, dirais-tu que...

Totalement d'accord	Assez d'accord	Un peu d'accord	Un peu en désaccord	Assez en désaccord	Totalement en désaccord
---------------------	----------------	-----------------	---------------------	--------------------	-------------------------

154. Les punitions de cette école sont justes (équitable) ..... ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
155. Dans cette école, les élèves sont traités de façon juste (équitable)..... ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
156. Dans cette école, les élèves sont souvent punis pour de mauvaises raisons..... ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
157. Les règles de cette école sont justes (équitable) ..... ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

Dans cette école, les membres du personnel (enseignants, surveillants, direction, etc.) traitent tous les élèves de la même façon ...

Totalement d'accord	Assez d'accord	Un peu d'accord	Un peu en désaccord	Assez en désaccord	Totalement en désaccord
---------------------	----------------	-----------------	---------------------	--------------------	-------------------------

158. Que les élèves soient bons ou non en classe... ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
159. Que les élèves proviennent ou non de familles québécoises francophones ..... ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
160. Que les élèves soient garçons ou filles..... ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
161. Que les élèves soient respectueux ou non ..... ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
162. Que les élèves soient dans une classe régulière ou non ..... ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐





### XIII. La sécurité des lieux...

**Quel niveau de sécurité accordes-tu à ces différents lieux de l'école, concernant le vandalisme, le vol ou l'agression (verbale ou physique)?**

Très sécuritaire	Sécuritaire	Plus ou moins sécuritaire	Non sécuritaire	Ne s'applique pas, ce lieu n'existe pas
------------------	-------------	---------------------------	-----------------	---

- |  |                       |                       |                       |                       |                       |
|--|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| 163. Les corridors et les escaliers.....   | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 164. La cafétéria.....   | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 165. Les toilettes des élèves.....   | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 166. Les casiers des élèves.....   | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 167. La cour d'école.....  | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 168. Le stationnement.....   | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 169. Les autobus ou leur aire d'attente.....   | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 170. <u>Le voisinage immédiat</u> de l'école (les rues, parcs, arrêts d'autobus, stations de métro et autres lieux qui sont proches de ton école)..... | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

### IX. Les problèmes à l'école

**Depuis le début de l'année scolaire, COMBIEN DE FOIS as-tu observé ou as-tu été informé des problèmes suivants dans ton école? (Ne tiens pas compte des rumeurs.)**

**Combien de fois ?**

Jamais	Quelques fois durant l'année	Quelques fois par mois	Plusieurs fois par semaine	Presque tous les jours
--------	------------------------------	------------------------	----------------------------	------------------------

- |   |                       |                       |                       |                       |                       |
|---|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| 171. Des vols.....  | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 172. Du vandalisme (graffitis, bris d'objets, etc.).....                                  | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 173. Des batailles entre élèves (pas pour s'amuser) .....                                 | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 174. Des menaces <u>entre les élèves</u> (chantage, harcèlement, etc.) .....              | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 175. Des élèves qui apportent des armes à l'école (bâtons, couteaux, chaînes, etc.) ..... | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |



## ➡ Les problèmes à l'école (suite)

Depuis le début de l'année scolaire, **COMBIEN DE FOIS** as-tu observé ou as-tu été informé des problèmes suivants dans ton école? (Ne tiens pas compte des rumeurs.)



### Combien de fois ?

Jamais	Quelques fois durant l'année	Quelques fois par mois	Plusieurs fois par semaine	Presque tous les jours
--------	------------------------------	------------------------	----------------------------	------------------------

- |  |                       |                       |                       |                       |                       |
|--|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| 176. Des élèves qui s'insultent.....   | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 177. Des élèves <u>plus vieux</u> qui s'en prennent (agacent, agressent, menacent, etc.) aux <u>plus jeunes</u> .....  | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 178. Des jeunes ou des adultes <u>qui ne sont pas de cette école</u> viennent y faire du trouble (vendre de la drogue, menacer, intimider, attaquer, etc.) .....   | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 179. Des élèves se font attaquer physiquement <u>par d'autres élèves</u> (se font battre, se font donner des coups) .....  | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 180. Des comportements racistes.....   | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 181. Des conflits (engueulades, menaces, etc.) entre élèves parce qu'ils sont <u>d'origines ethniques différentes</u> (ex. : ceux qui sont d'origine québécoise, italienne, haïtienne, espagnole, etc.)..... | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

Jamais	Quelques fois durant l'année	Quelques fois par mois	Plusieurs fois par semaine	Presque tous les jours
--------	------------------------------	------------------------	----------------------------	------------------------

- |  |                       |                       |                       |                       |                       |
|--|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| 182. Des élèves qui insultent <u>les enseignants</u> .....                     | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 183. Des élèves qui intimident (menacent) <u>des adultes</u> de l'école .....  | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 183. Des élèves qui attaquent physiquement <u>des adultes</u> de l'école ..... | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 185. Des élèves qui <u>dérangent la classe par exprès</u> .....                | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 186. Des élèves qui ne font pas leurs devoirs.....                             | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 187. Des élèves qui trichent durant les examens.....                           | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 188. Des élèves qui sont suspendus de l'école .....                            | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 189. Des élèves qui manquent l'école sans raison valable.....                  | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |



Voici des questions sur les gangs de rue ou gangs délinquants.  
Ce type de gang regroupe des jeunes qui :



- ✓ s'adonnent à des activités criminelles (vol, vente de drogue, vandalisme, etc.), ont des problèmes avec la police;
- ✓ ont un nom, un signe distinctif (tag, logo), un chef, un territoire, etc.;
- ✓ peuvent être dangereux (attaquent, menacent, intimident, possèdent des armes, etc.).

190. D'après toi, combien y a-t-il de gangs de rue (délinquants) différents à ton école?

Aucun    1 gang    2 gangs    3 gangs    4 gangs ou plus

☐    ☐    ☐    ☐    ☐

191. Depuis le début de l'année scolaire, y a-t-il eu des conflits (batailles, menaces, etc.) entre des élèves qui sont membres de gangs de rue (délinquants) ?

Jamais, ou il n'y a pas de gang    Quelques fois durant l'année    Quelques fois par mois    Plusieurs fois par semaine    Presque tous les jours

☐    ☐    ☐    ☐    ☐

192. Au cours de cette année scolaire, combien d'élèves que tu connais ont apporté une arme à feu (fusil, carabine, etc.) à ton école ?

Aucun    1 élève    2 élèves    3 élèves    4 élèves ou plus

☐    ☐    ☐    ☐    ☐

193. Au cours de cette année scolaire, combien d'élèves que tu connais ont déjà été sous l'effet de drogues pendant qu'ils étaient en classe ?

Aucun    Quelques uns    Plusieurs    Beaucoup

☐    ☐    ☐    ☐



194. Connais-tu **des élèves** qui pourraient te vendre de la drogue à l'école ?

Aucun    1 élève    2 élèves    3 élèves    4 élèves ou plus

☐    ☐    ☐    ☐    ☐

Depuis **le début de l'année scolaire**, indique jusqu'à quel point il est **FACILE OU DIFFICILE** de **se procurer** ces différents produits à l'école...

Très facile	Facile	Difficile	Très difficile	Ne sais pas
-------------	--------	-----------	----------------	-------------

- |  |                       |                       |                       |                       |                       |
|--|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| 195. Alcool (bière, vin, boissons fortes) .....  | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 196. Drogues douces (pot, hasch).....  | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 197. Hallucinogènes (acide, mescaline, champignons, etc.) ou stimulants (ecstasy, speed, etc.) ..... | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 198. Drogues dures (cocaïne, crack, héroïne, opium, etc.).....                                       | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

199. Selon toi, quel est le problème **le plus important** (prioritaire) à régler **dans ton école** ?  
(Ne choisis qu'une réponse.)

- |   |                       |
|---|-----------------------|
| Les problèmes de violence verbale (menaces, intimidations) ou physique (attaques, batailles)..... | <input type="radio"/> |
| Les problèmes de vol.....   | <input type="radio"/> |
| Les problèmes scolaires (échec, absentéisme, décrochage, etc.).....                               | <input type="radio"/> |
| Les problèmes de drogue.....  | <input type="radio"/> |
| Autre .....   | <input type="radio"/> |

Bravo ! Tu as bientôt terminé...



## X. Les problèmes qui peuvent arriver aux jeunes à l'école

Depuis le début de l'année scolaire, COMBIEN DE FOIS as-tu VÉCU les situations suivantes à ton école ?

Combien de fois ?

Jamais	1 fois	2 fois	3 fois	4 fois ou plus
--------	--------	--------	--------	----------------

- |  |                       |                       |                       |                       |                       |
|--|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| 200. Des élèves t'ont obligé à leur donner des objets (de l'argent, des vêtements, etc.) en te menaçant ou en te forçant ..... | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 201. Une personne t'a volé des objets, <u>mais sans que tu t'en aperçoives</u> .....   | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 202. Des élèves t'ont attaqué physiquement.....  | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 203. Des élèves t'ont menacé verbalement (chantage, harcèlement, etc.).....  | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 204. Des élèves t'ont menacé ou attaqué <u>avec une arme</u> (bâton, couteau, chaîne, etc.).....                               | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 205. <u>Des élèves</u> t'ont insulté ou humilié .....  | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

Combien de fois ?

Jamais	1 fois	2 fois	3 fois	4 fois ou plus
--------	--------	--------	--------	----------------

- |   |                       |                       |                       |                       |                       |
|---|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| 206. <u>Des membres de gangs</u> de rue (délinquants) t'ont menacé ou attaqué.....                                | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 207. <u>Des élèves</u> t'ont menacé ou agressé parce que tu es d'une origine ethnique différente de la leur ..... | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 208. <u>Un membre du personnel</u> de l'école t'a insulté ou humilié .....  | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 209. <u>Un membre du personnel</u> de l'école t'a fait mal physiquement parce qu'il était fâché contre toi .....  | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |



Depuis le début de l'année scolaire...

Oui	Non	Ce n'est jamais arrivé
-----	-----	------------------------

210. Si tu as été menacé à l'école, en as-tu parlé avec un adulte de l'école ? ..... ☐ ☐ ☐
211. Si tu as été volé à l'école, en as-tu parlé avec un adulte de l'école ? ..... ☐ ☐ ☐
212. Si tu as été agressé à l'école, en as-tu parlé avec un adulte de l'école ? ..... ☐ ☐ ☐
213. À quel moment de la journée risques-tu le plus de te faire menacer ou agresser par un autre élève? (Ne choisis qu'une réponse!)

- Le matin, avant le début des cours ..... ☐
- Pendant les récréations du matin ou de l'après-midi..... ☐
- Sur l'heure du dîner ..... ☐
- Après la fin des cours de l'après-midi ..... ☐
- À tous ces moments ..... ☐
- Autres moments ..... ☐
- À aucun moment en particulier..... ☐



Terminé ! Nous te remercions beaucoup de ta précieuse collaboration.

Avant de remettre ton questionnaire, vérifie si tu as bien répondu à toutes les questions.

Nous espérons que tu as trouvé le questionnaire intéressant.

N'oublie pas que c'est grâce à tes commentaires que nous pourrons améliorer la qualité de vie de tous à l'école !





CODE BARRES



# Mieux connaître les adolescents d'aujourd'hui

UN PROJET DANS 90 ÉCOLES SECONDAIRES AU QUÉBEC  
PLUS DE 40 000 ÉLÈVES PARTICIPANTS



Dans ce troisième questionnaire, nous cherchons à mieux comprendre ce que ça veut dire en 2004, être un(e) adolescent(e) et un(e) élève au Québec.

Nous te poserons des questions sur ce que tu vis et comment tu te sens à l'école, sur tes relations avec tes ami(e)s, sur quelques-unes de tes habitudes de vie, sur ton sentiment de bien-être et sur la relation que tu as avec tes parents.

Il est **important que tu répondes sincèrement** aux questions afin que tes réponses reflètent réellement ce que tu penses et pour que l'on puisse obtenir un portrait fiable des adolescent(e)s d'aujourd'hui. Il n'y a pas de « bonnes » ou de « mauvaises » réponses. Ta participation est importante et très appréciée, mais elle est toujours **volontaire**. Tu peux te retirer du projet quand tu le veux.

**Nous te rappelons que tes réponses sont entièrement confidentielles.  
Personne à l'école ne pourra savoir qui a répondu à ce questionnaire.**

**Nous te remercions grandement de ton aide et de ta collaboration !**





## Allô !

À la fin de ce questionnaire, ton enseignant(e) te remettra de la part de notre équipe de recherche une feuille qui présente quelques résultats provenant de l'ensemble des élèves des 90 écoles qui ont participé à la recherche.

Aimerais-tu avoir des résultats de l'ensemble des élèves de ton école?

Non	Oui	Mon école présente déjà des résultats aux élèves
-----	-----	--

☐☐☐

Réponds au crayon à la mine ou au stylo noir ou bleu foncé.  
Pas de crayon fluorescent, ni de crayon feutre.

Tu dois répondre au questionnaire en noircissant le cercle correspondant à la réponse qui te convient.

Tu dois **noircir le cercle au complet**, mais SANS le dépasser : ●

Ce que TU NE DOIS PAS faire...



### EXEMPLE...

Question #1 du questionnaire : Quel âge as-tu ? (exemple: 16 ans)

12 ans ou moins	13 ans	14 ans	15 ans	16 ans	17 ans	18 ans ou plus
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Tu ne peux choisir qu'une seule réponse.

Lis attentivement les questions et les réponses possibles. Avant de répondre, **tu dois bien lire le choix de réponses pour ne pas te tromper.**



## SECTION 1 - Identification

1. Quel âge as-tu ?

12 ans ou moins	13 ans	14 ans	15 ans	16 ans	17 ans	18 ans ou plus
-----------------	--------	--------	--------	--------	--------	----------------

☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

2. De quel sexe es-tu ?

Masculin	Féminin
----------	---------

☐ ☐

3. Quel est ton **niveau scolaire** (si tu as des cours dans plus d'un niveau, indique celui dans lequel tu suis le plus de cours) ? (Ne choisis qu'une réponse !)

Sixième année du primaire	Secondaire					Je n'ai pas vraiment de niveau
	1	2	3	4	5	

☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

4. La **majorité des cours que tu suis** sont dans une classe... (Ne choisis qu'une réponse !)

- de sixième année du primaire ..... ☐
- régulière ..... ☐
- spéciale (une classe pour aider les élèves qui ont des difficultés à l'école) ..... ☐
- Accueil, immersion, classe langage (des classes pour les élèves qui sont des nouveaux arrivants au Québec et qui apprennent le français) ..... ☐
- enrichie ..... ☐
- de programme de type sport ou arts-études ..... ☐
- de programme professionnel ou technique ..... ☐
- d'éducation aux adultes ..... ☐



## SECTION 2 : Expérience scolaire

5. Au cours de cette année scolaire, quelles sont tes notes moyennes en français (au meilleur de ta connaissance) ?

**Attention : il est possible que ton rendement à l'école soit noté à l'aide de lettres et non par des chiffres. Dans ce cas, fais les correspondances suivantes :**

Si tu as surtout des **A** noircis la bulle correspondant à **90%** Si tu as surtout des **B** noircis la bulle correspondant à **80%**  
Si tu as surtout des **C** noircis la bulle correspondant à **70%** Si tu as surtout des **D** noircis la bulle correspondant à **60%**  
Si tu as surtout des **E** noircis la bulle correspondant à **50%** Si tu as surtout des **F** noircis la bulle correspondant à **40%**

0 à 35%	36 à 40%	41 à 45%	46 à 50%	51 à 55%	56 à 60%	61 à 65%	66 à 70%	71 à 75%	76 à 80%	81 à 85%	86 à 90%	91 à 95%	96 à 100%
------------	-------------	-------------	-------------	-------------	-------------	-------------	-------------	-------------	-------------	-------------	-------------	-------------	--------------

☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

6. Au cours de cette année scolaire, quelles sont tes notes moyennes en mathématiques (au meilleur de ta connaissance) ?

0 à 35%	36 à 40%	41 à 45%	46 à 50%	51 à 55%	56 à 60%	61 à 65%	66 à 70%	71 à 75%	76 à 80%	81 à 85%	86 à 90%	91 à 95%	96 à 100%
------------	-------------	-------------	-------------	-------------	-------------	-------------	-------------	-------------	-------------	-------------	-------------	-------------	--------------

☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

7. En pensant à tes notes scolaires, comment te classes-tu par rapport aux autres élèves de ton école qui ont ton âge ?

Je suis parmi les moins bons	Je suis plus faible que la moyenne	Je suis dans la moyenne	Je suis plus fort que la moyenne	Je suis parmi les meilleurs
------------------------------------	--	-------------------------------	--	-----------------------------------

☐ ☐ ☐ ☐ ☐

8. Jusqu'à quel point est-ce important pour toi d'avoir de bonnes notes ?

Pas du tout important	Assez important	Important	Très important
-----------------------------	--------------------	-----------	-------------------

☐ ☐ ☐ ☐



9. Si cela ne dépendait que de toi, jusqu'où aimerais-tu continuer d'aller à l'école plus tard ?

Cela ne me fait rien, ne me dérange pas	Je ne veux pas terminer le secondaire	Je veux terminer le secondaire	Je veux terminer le CÉGEP ou l'université
---	---------------------------------------	--------------------------------	---

☐      ☐      ☐      ☐

10. Aimes-tu l'école ?

Je n'aime pas du tout l'école	Je n'aime pas l'école	J'aime l'école	J'aime beaucoup l'école
-------------------------------	-----------------------	----------------	-------------------------

☐      ☐      ☐      ☐

**Voici quelques questions sur ce que tu penses de l'école, comment tu te perçois comme élève. Voilà comment répondre...**

***Imaginons la phrase suivante***

Je m'ennuie quand je suis seul-e    Jamais    1    2    3    4    5    6    7    Toujours  
☐    ☐    ☐    ☐    ☐    ☐    ☐    ☐

À une extrémité tu as « Jamais » et à l'autre tu as l'opposé « Toujours ». En ce qui te concerne, est-ce que tu t'ennuies jamais... rarement... souvent... toujours ? Noircis le cercle qui te convient le plus, celui qui se rapproche le plus de ce que tu penses, spontanément. Ne noircis qu'un seul cercle.

**Attention – les choix de réponses changent, sois attentif !**

		1	2	3	4	5	6	7	
11.	Ce qu'on fait à l'école me plaît. . .	PAS DU TOUT	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	TOUT À FAIT
12.	Par rapport aux autres élèves de ta classe en mathématiques, où est-ce que tu te situes ? . . . . .	PARMI LES PLUS FAIBLES	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	PARMI LES PLUS FORTS
13.	Quelle est l'utilité du français pour ton avenir ? . . . . .	TRÈS FAIBLE	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	TRÈS GRANDE
14.	Par rapport aux autres élèves de ta classe en français, où est-ce que tu te situes ? . . . . .	PARMI LES PLUS FAIBLES	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	PARMI LES PLUS FORTS



		1	2	3	4	5	6	7	
15.	Combien d'efforts es-tu prêt(e) à consacrer aux mathématiques ?	TRÈS PEU	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	BEAUCOUP
16.	Je me fais du souci pour les contrôles (tests) de mathématiques.	JAMAIS	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	TOUJOURS
17.	Comment juges-tu tes habiletés en mathématiques ?.....	TRÈS FAIBLES	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	TRÈS BONNES
18.	Combien de temps es-tu prêt(e) à consacrer au français ?.....	TRÈS PEU	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	BEAUCOUP
19.	Il est important de réussir en mathématiques. ....	PAS DU TOUT	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	TOUT À FAIT
20.	Je trouve que je suis bon(ne) en français. ....	PAS DU TOUT	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	TOUT À FAIT
21.	Il est nécessaire de réussir à l'école pour être heureux dans la vie. ....	TOUT À FAIT FAUX	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	TOUT À FAIT VRAI

		1	2	3	4	5	6	7	
22.	Comment juges-tu tes habiletés en français ?.....	TRÈS FAIBLES	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	TRÈS BONNES
23.	Combien de temps es-tu prêt(e) à consacrer aux mathématiques ?	TRÈS PEU	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	BEAUCOUP
24.	J'aime l'école. ....	JAMAIS	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	TOUJOURS
25.	J'ai des difficultés en mathématiques. ....	JAMAIS	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	TOUJOURS
26.	Ceux qui sont bons en français trouvent plus facilement un emploi.	TOUT À FAIT FAUX	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	TOUT À FAIT VRAI
27.	Lorsqu'on fait un contrôle (test) en français, j'ai peur de rater. ...	JAMAIS	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	TOUJOURS
28.	Combien d'efforts es-tu prêt(e) à consacrer au français ?.....	TRÈS PEU	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	BEAUCOUP



			1	2	3	4	5	6	7	
29.	J'ai du plaisir à l'école. ....	JAMAIS	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	TOUJOURS
30.	Je trouve que je suis bon(ne) en mathématiques. ....	PAS DU TOUT	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	TOUT À FAIT
31.	Pour avoir une place dans la société, il est important de réussir à l'école. ....	TOUT À FAIT FAUX	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	TOUT À FAIT VRAI
32.	J'ai des difficultés en français. ....	JAMAIS	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	TOUJOURS
33.	Ce que nous apprenons en classe est intéressant. ....	PAS DU TOUT	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	TOUT À FAIT
34.	Pour trouver un emploi, il est important de bien réussir en mathématiques. ....	TOUT À FAIT FAUX	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	TOUT À FAIT VRAI
35.	Combien d'énergie es-tu prêt(e) à consacrer au français ? ....	TRÈS PEU	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	BEAUCOUP
			1	2	3	4	5	6	7	
36.	Est-ce que tu réussis bien les activités en mathématiques ? ....	JAMAIS	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	TOUJOURS
37.	Est-ce que tu réussis bien les activités en français ? ....	JAMAIS	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	TOUJOURS
38.	J'ai envie d'approfondir ce qu'on fait en mathématiques. ....	JAMAIS	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	TOUJOURS
39.	Je suis fier(e) de moi quand je peux montrer aux autres que je suis intelligent(e). ....	TOUT À FAIT FAUX	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	TOUT À FAIT VRAI
40.	Je suis content(e) de moi lorsque je fais moins d'erreurs que les autres. ....	TOUT À FAIT FAUX	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	TOUT À FAIT VRAI
41.	Je suis fier(e) de moi quand mon travail plaît à l'enseignant(e). ....	TOUT À FAIT FAUX	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	TOUT À FAIT VRAI
42.	Je suis fier(e) de moi quand j'obtiens une meilleure note que mes ami(e)s. ....	TOUT À FAIT FAUX	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	TOUT À FAIT VRAI
43.	Je suis nerveux(se) pendant les contrôles (tests). ....	JAMAIS	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	TOUJOURS



- 1      2      3      4      5      6      7
44. Je suis très enthousiaste lorsque le travail à faire est assez difficile. TOUT À FAIT FAUX ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ TOUT À FAIT VRAI
45. Souvent, je n'ai pas envie d'arrêter de travailler à la fin d'un cours. . . . . TOUT À FAIT FAUX ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ TOUT À FAIT VRAI
46. Je suis très content(e) quand j'apprends quelque chose de nouveau qui a du sens. . . . . PAS DU TOUT ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ TOUT À FAIT

47. Depuis le début de l'année scolaire, combien de jours d'école as-tu manqués parce que tu n'avais pas envie d'y aller ou parce que tu avais quelque chose de plus important ou de plus intéressant à faire ?

AUCUN	1 jour ou moins	2 jours	entre 3 et 5 jours	entre 6 et 8 jours	entre 9 et 11 jours	entre 12 et 14 jours	entre 15 et 17 jours	entre 18 et 20 jours	plus de 20 jours
-------	-----------------	---------	--------------------	--------------------	---------------------	----------------------	----------------------	----------------------	------------------

☐      ☐      ☐      ☐      ☐      ☐      ☐      ☐      ☐      ☐

48. Durant les deux dernières semaines d'école, combien de jours as-tu manqués parce que tu n'avais pas envie d'y aller ou parce que tu avais quelque chose de plus important ou de plus intéressant à faire ?

AUCUN	1 jour ou moins	2 jours	3 jours	4 jours	5 jours ou plus
-------	-----------------	---------	---------	---------	-----------------

☐      ☐      ☐      ☐      ☐      ☐

49. Durant les deux dernières semaines d'école, combien de fois as-tu manqué un cours de français parce que tu n'avais pas envie d'y aller ou parce que tu avais quelque chose de plus important à faire ?

AUCUN	1 cours de français	2 cours de français	3 cours de français	4 cours de français	5 cours de français ou plus
-------	---------------------	---------------------	---------------------	---------------------	-----------------------------

☐      ☐      ☐      ☐      ☐      ☐



50. Durant les deux dernières semaines d'école, combien de fois as-tu manqué un cours de mathématiques parce que tu n'avais pas envie d'y aller ou parce que tu avais quelque chose de plus important à faire ?

AUCUN	1 cours de maths	2 cours de maths	3 cours de maths	4 cours de maths	5 cours de maths ou plus
-------	------------------	------------------	------------------	------------------	--------------------------

☐      ☐      ☐      ☐      ☐      ☐

**Attention!** Les questions suivantes portent sur la lecture en général. N'oublie pas que la lecture ce n'est pas seulement quand tu lis des romans ou des textes à l'école, mais c'est aussi quand tu lis sur Internet, dans des revues, dans un livre d'instructions pour un jeu, etc.

Dirais-tu que...

Tout à fait en désaccord	En désaccord	Plutôt en désaccord	Plutôt d'accord	D'accord	Tout à fait d'accord
--------------------------	--------------	---------------------	-----------------	----------	----------------------

- |  |                       |                       |                       |                       |                       |                       |
|--|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| 51. Je lis mieux maintenant qu'avant. ....   | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 52. Je me sens à l'aise quand je lis. ....   | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 53. Apprendre à bien lire n'aura pas d'importance dans ma vie plus tard. ....                      | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 54. Pour moi, lire est plus facile qu'avant. ....  | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 55. La lecture est une perte de temps. ....  | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 56. Comparativement à d'autres activités, il est très important pour moi de savoir bien lire. .... | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 57. Je me sens bien quand je lis. ....   | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 58. Je comprends mieux ce que je lis que je ne pouvais le faire avant. ....                        | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 59. Je lis plus vite que les autres jeunes. ....   | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 60. Il est très important pour moi de savoir bien lire. ...  | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 61. Quand je lis, j'ai l'impression de savoir plus de mots que les autres jeunes. ....             | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 62. J'ai du plaisir à lire. ....   | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 63. Je sais mieux lire que les autres élèves de ma classe. ....                                    | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |





**64. Par semaine, en moyenne, combien de temps passes-tu à lire pour tes études** (lire des textes obligatoires, consulter des documents, des revues ou livres pour faire tes travaux, etc.) ?

0 à 30 minutes	Environ 1 heure	Environ 2 heures	Environ 3 heures	Environ 4 heures	Environ 5 heures	Environ 6 heures	Environ 7 heures	8 heures et plus
----------------	-----------------	------------------	------------------	------------------	------------------	------------------	------------------	------------------

☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

**65. Par semaine, en moyenne, combien de temps passes-tu à lire pour le plaisir** (des revues, des livres, des romans, des bandes dessinées, etc.) ?

0 à 30 minutes	Environ 1 heure	Environ 2 heures	Environ 3 heures	Environ 4 heures	Environ 5 heures	Environ 6 heures	Environ 7 heures	8 heures et plus
----------------	-----------------	------------------	------------------	------------------	------------------	------------------	------------------	------------------

☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

**66. Depuis le début de l'année scolaire, est-ce que tu t'es impliqué(e) dans une activité parascolaire organisée par l'école ou en collaboration avec l'école (sport, danse, théâtre, échecs, photo, etc.) ?**

Non, parce que ça ne me tente pas ..... ☐

Non, parce qu'il n'y a pas d'activités parascolaires organisées avec mon école ..... ☐

Oui, dans une activité ..... ☐

Oui, dans deux activités ..... ☐

Oui, dans trois activités ..... ☐

**67. Depuis le début de l'année scolaire, combien d'heures par semaine consacres-tu en moyenne à des activités parascolaires qui sont organisées par l'école ou en collaboration avec l'école (sport, danse, théâtre, échecs, photo, etc.) ?**

Il n'y a pas d'activités parascolaires organisées avec mon école ..... ☐

Je ne participe pas aux activités parascolaires ..... ☐

Environ 1 heure par semaine. .... ☐

Environ 2 heures par semaine ..... ☐

Environ 3 heures par semaine ..... ☐

Environ 4 heures par semaine. .... ☐

5 heures ou plus par semaine. .... ☐



68. Ton école peut t'offrir de l'aide lorsque tu rencontres des difficultés scolaires (ex. : parce que tu as de mauvaises notes) ou personnelles (ex. : des problèmes avec des amis, avec la drogue, avec ta famille, etc.).

Est-ce que tu as reçu un de ces types d'aide cette année? Si oui, tu peux noircir plusieurs types d'aide.

Je n'ai pas reçu d'aide pour des difficultés scolaires ou personnelles

☐

J'ai été parrainé par un autre élève (ex. mentorat, parrainage, pairs aidants, etc.)

☐

J'ai rencontré...

Un(e) psychologue

☐

Un(e) psychoéducateur(trice) ou un(e) éducateur(trice) spécialisé(e)

☐

Un(e) orthopédagogue ou un(e) orthophoniste

☐

Un(e) conseiller(e) en orientation

☐

Un(e) enseignant(e) hors des heures de classe

☐

D'aide aux devoirs

☐

De récupération

☐

J'ai participé à des activités...

D'information sur la cigarette, la drogue ou l'alcool, etc.

☐

D'information sur le suicide, le stress, l'anorexie, etc.

☐

D'information sur la violence, l'intimidation, etc.

☐

Pour m'aider à mieux étudier ou apprendre

☐

Pour m'aider à me motiver à l'école

☐


**Voici une liste de réflexions que certains élèves associent à l'idée d'abandonner l'école. Remplis le cercle qui correspond à ton opinion à ce sujet.**

Totalement d'accord	Plus ou moins d'accord	Plus ou moins en désaccord	Totalement en désaccord
---------------------	------------------------	----------------------------	-------------------------

- |   |                       |                       |                       |                       |
|---|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| 69. Je pourrais enfin faire ce que je veux si j'abandonnais l'école.                            | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 70. <b>Mes parents seraient d'accord si je lâchais l'école pour aller travailler.</b> . . . . . | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 71. J'ai l'intention de terminer mes études secondaires. . . . .                                | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 72. <b>Je n'aurais plus de conflit avec les adultes si je lâchais l'école.</b> . . . . .        | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 73. Mes ami(e)s seraient d'accord avec moi si j'abandonnais l'école.                            | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 74. <b>Je ne pense pas finir mon secondaire</b> . . . . .                                       | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 75. Si j'abandonnais mes études, je pourrais aller travailler et gagner de l'argent. . . . .    | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

Totalement d'accord	Plus ou moins d'accord	Plus ou moins en désaccord	Totalement en désaccord
---------------------	------------------------	----------------------------	-------------------------

- |  |                       |                       |                       |                       |
|--|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| 76. <b>En abandonnant l'école, je ferais quelque chose qui est bon pour moi.</b> . . . . .                                     | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 77. Si j'abandonnais l'école, je pourrais mieux aider ma famille. . .  | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 78. <b>J'ai l'intention de poursuivre mes études au CEGEP après le secondaire.</b> . . . . .                                   | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 79. Si j'arrêtais d'aller à l'école, j'arrêteraï aussi de vivre des échecs. . . . .  | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 80. <b>J'aurais un problème de moins si j'abandonnais l'école.</b>   | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 81. Je serais plus heureux en abandonnant l'école. . . . .   | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 82. <b>C'est important pour moi d'obtenir un diplôme secondaire en formation générale ou en formation professionnelle.</b> . . | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 83. J'aurais moins tendance à faire des mauvais coups si je n'allais pas à l'école. . . . .                                    | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |



Oui	Non
-----	-----

84. As-tu déjà sérieusement pensé à abandonner l'école ? . . . ☐ ☐
85. Penses-tu sérieusement abandonner l'école d'ici les 6 prochains mois? . . . . . ☐ ☐
86. Penses-tu sérieusement abandonner l'école d'ici les 3 prochains mois? . . . . . ☐ ☐
87. Penses-tu sérieusement abandonner l'école d'ici 30 jours? . . . . . ☐ ☐

## **MES ENSEIGNANTS ET MOI**

La section suivante porte sur tes expériences avec les profs en général. Évalue à quel point les énoncés suivants s'appliquent à ton cas personnel. Ne te concentre pas sur ta relation avec un prof en particulier, mais bien sur l'idée globale que tu as de tes relations actuelles avec l'ensemble de tes profs.

**Attention ! Neutre : cela veut dire que tu n'es pas certain(e).**

Cela s'applique à moi...

Pas du tout	Pas vraiment	Neutre/Pas sûr(e)	Un peu	Beaucoup
-------------	--------------	-------------------	--------	----------

88. Je partage des relations chaleureuses et amicales avec les profs. . . . . ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
89. Je suis souvent en conflit avec les profs. . . . . ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
90. Je parle spontanément de moi avec les profs. . . . . ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
91. Je me mets facilement en colère contre les profs. . . . . ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
92. Parfois, j'ai l'impression d'être traité(e) injustement par les profs. . . . . ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
93. Il faut beaucoup d'énergie à un prof pour discuter et négocier avec moi. . . . . ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
94. J'éprouve de la difficulté à bien m'entendre avec les profs. . . . . ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
95. Il m'arrive de penser à mes profs quand je ne suis pas à l'école. . . . . ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
96. Je partage parfois mes sentiments et mes expériences personnelles avec un prof. . . . . ☐ ☐ ☐ ☐ ☐



Pas du tout	Pas vraiment	Neutre/Pas sûr	Un peu	Beaucoup
-------------	--------------	----------------	--------	----------

97. Je me sens proche des profs et je leur fais confiance. .... ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
98. En général, je n'aime pas beaucoup les profs. .... ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
99. Je ne me sens pas respecté(e) par les profs. .... ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
100. Il m'arrive parfois de passer un peu de mon temps libre avec un prof. .... ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

### SECTION 3 : Mes ami(e)s et moi

Cette section du questionnaire concerne tes meilleur(e)s ami(e)s. Le terme « meilleur(e)s ami(e)s » veut dire les ami(e)s que tu vois souvent et en qui tu as vraiment confiance, ceux à qui tu peux te confier, tes vrai(e)s ami(e)s.

101. Combien as-tu de meilleur(e)s ami(e)s, de vrais ami(e)s ?

AUCUN    1    2    3    4    5    6    7    8    9    10 et plus

☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

102. Habituellement, combien d'heures par semaine passes-tu à faire des activités avec tes meilleur(e)s ami(e)s ?

1 ou 2 heures chaque semaine ..... ☐

Plusieurs heures chaque semaine ..... ☐

Beaucoup d'heures chaque semaine ..... ☐

Je ne fais jamais d'activité avec mes meilleur(e)s ami(e)s ..... ☐

103. Habituellement, combien d'heures par semaine passes-tu à discuter, à parler avec tes meilleur(e)s ami(e)s ?

1 ou 2 heures chaque semaine ..... ☐

Plusieurs heures chaque semaine ..... ☐

Beaucoup d'heures chaque semaine ..... ☐

Je ne discute jamais avec mes meilleur(e)s ami(e)s ..... ☐



## LES AMI(E)S À L'ÉCOLE

PAS TRÈS VRAI	UN PEU VRAI	ASSEZ VRAI	TRÈS VRAI
------------------	----------------	---------------	--------------

104. Je me sens seul(e) à l'école. .... ☐ ☐ ☐ ☐
105. **C'est difficile de trouver dans mes classes d'autres élèves qui m'aiment.** .... ☐ ☐ ☐ ☐
106. Je n'ai personne avec qui jouer ou avec qui me tenir à l'école. .... ☐ ☐ ☐ ☐
107. **Je suis seul(e) à l'école.** .... ☐ ☐ ☐ ☐
108. Je n'ai pas d'ami(e)s dans mes classes. .... ☐ ☐ ☐ ☐

## MES AMI(E)S ET L'ÉCOLE

FAUX	PLUTÔT FAUX	PLUTÔT VRAI	VRAI
------	----------------	----------------	------

109. Mes meilleur(e)s ami(e)s aiment l'école. .... ☐ ☐ ☐ ☐
110. **Mes meilleur(e)s ami(e)s trouvent important d'aller à l'école.** .... ☐ ☐ ☐ ☐
111. Mes meilleur(e)s ami(e)s parlent souvent de lâcher l'école. . . ☐ ☐ ☐ ☐
112. **Mes meilleur(e)s ami(e)s ont de bonnes notes à l'école.** . . ☐ ☐ ☐ ☐
113. Plusieurs de mes meilleur(e)s ami(e)s ont doublé une année. . ☐ ☐ ☐ ☐
114. **Mes meilleur(e)s ami(e)s ne vont plus à l'école.** .... ☐ ☐ ☐ ☐
115. Mes meilleur(e)s ami(e)s travaillent fort à l'école (étudier, faire leurs devoirs, etc.). .... ☐ ☐ ☐ ☐
116. **Je parle de l'école avec mes meilleur(e)s ami(e)s.** .... ☐ ☐ ☐ ☐



## MES AMI(E)S ET L'ÉCOLE

**Attention! Les choix de réponses changent!**

Pas vrai du tout	Très peu vrai	Un peu vrai	Pas mal vrai	Très vrai
------------------	---------------	-------------	--------------	-----------

117. Si je n'arrive pas à comprendre comment faire quelque chose à l'école, mes ami(e)s me montrent comment. ....
118. Si j'ai un problème à l'école ou à la maison, je peux en parler à mes ami(e)s. ....
119. Quand j'ai à faire quelque chose qui est difficile à l'école, je peux compter sur mes ami(e)s. ....
120. Mes ami(e)s m'aideraient dans mes tâches scolaires si j'en avais besoin. ....

Tout à fait en désaccord	Pas d'accord	Indécis	D'accord	Tout à fait d'accord
--------------------------	--------------	---------	----------	----------------------

121. Mes meilleur(e)s ami(e)s auraient pu avoir du trouble avec la police à cause de leurs mauvais coups. ....

Jamais	De temps en temps	Quelques fois	Souvent	Toujours
--------	-------------------	---------------	---------	----------

122. Est-ce que tes meilleur(e)s ami(e)s prennent de la drogue ? ....

Aucun	Un ou deux	Plusieurs	Beaucoup
-------	------------	-----------	----------

123. Combien de tes meilleur(e)s ami(e)s ont été arrêté(e)s et amené(e)s au poste de police parce qu'ils avaient fait des mauvais coups ? ....



## SECTION 4 : Mes expériences de vie

Voici des comportements que des adolescents peuvent avoir faits. Pour chacun des comportements, identifie ceux que tu as adoptés au cours des 12 derniers mois. Sois le plus honnête possible et n'oublie pas, tes réponses sont entièrement confidentielles !

Au cours des 12 derniers mois...

Jamais	Une fois ou deux	Plusieurs fois	Très souvent
--------	------------------	----------------	--------------

- |      |   |                       |                       |                       |                       |
|------|---|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| 124. | As-tu manqué l'école sans excuse valable? .....   | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 125. | As-tu dit à tes parents que tu refusais de faire ce qu'ils t'ordonnaient de faire ? .....                                 | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 126. | As-tu pris et gardé quelque chose sans payer dans un magasin ? .....  | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 127. | As-tu brisé ou détruit par exprès, à l'école, des instruments de musique, des articles de sport ou d'autres équipements ? | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 128. | Alors que tu étais fâché(e) contre quelqu'un, as-tu essayé d'amener les autres jeunes à détester cette personne ? ..      | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 129. | As-tu menacé de battre quelqu'un pour le forcer à faire quelque chose qu'il ne voulait pas faire ? .....                  | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 130. | T'es-tu sauvé(e) de la maison pendant plus de 24 heures, plus d'une journée ? .....                                       | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

Au cours des 12 derniers mois...

Jamais	Une fois ou deux	Plusieurs fois	Très souvent
--------	------------------	----------------	--------------

- |      |  |                       |                       |                       |                       |
|------|--|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| 131. | T'es-tu battu(e) à coups de poing avec une autre personne ?  | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 132. | As-tu vendu de la drogue (n'importe quelle sorte) ? .....  | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 133. | As-tu brisé ou détruit par exprès, des choses qui ne t'appartenaient pas ? .....                           | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 134. | Alors que tu étais fâché(e) contre quelqu'un, as-tu dit de vilaines choses dans son dos ? .....            | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 135. | As-tu flâné ou « niaisé » le soir lorsque tu étais supposé(e) être à la maison ? .....                     | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 136. | As-tu défoncé une porte ou une fenêtre et es-tu entré(e) quelque part pour y prendre quelque chose ? ..... | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |





**Au cours des 12 derniers mois...**

Jamais	Une fois ou deux	Plusieurs fois	Très souvent
--------	---------------------	-------------------	-----------------

- |      |  |                       |                       |                       |                       |
|------|--|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| 137. | <b>As-tu fait partie d'un groupe de jeunes (gang) qui fait des mauvais coups ? .....</b>                                       | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 138. | As- tu dérangé ta classe par exprès? .....   | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 139. | <b>As-tu utilisé une arme (bâton, couteau, fusil, roche...) en te battant avec une autre personne ? .....</b>                  | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 140. | As-tu utilisé ou vendu quelque chose que tu savais avoir été volé ? .....  | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 141. | <b>Alors que tu étais fâché(e) contre quelqu'un, as-tu dit aux autres : je ne veux pas de lui (d'elle) dans notre groupe ?</b> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 142. | As-tu manqué un cours pendant que tu étais à l'école? .....  | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 143. | <b>Alors que tu étais fâché(e) contre quelqu'un, as-tu répandu des rumeurs sur cette personne ? .....</b>                      | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 144. | As-tu pris et gardé quelque chose de 100 \$ et plus qui ne t'appartenait pas ? .....   | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

**Au cours des 12 derniers mois...**

Jamais	Une fois ou deux	Plusieurs fois	Très souvent
--------	---------------------	-------------------	-----------------

- |      |  |                       |                       |                       |                       |
|------|--|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| 145. | <b>As-tu utilisé des notes cachées ou d'autres moyens défendus pour tricher pendant un examen? .....</b> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 146. | As-tu brisé par exprès quelque chose dans l'école (des vitres, sali des murs...) ? .....                 | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 147. | <b>As-tu battu quelqu'un qui ne t'avait rien fait ? .....</b>  | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 148. | As-tu pris part à des batailles entre groupes de jeunes (gangs) ? .....                                  | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 149. | <b>As-tu porté une arme (une chaîne, un couteau, un fusil...) ? .....</b>                                | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 150. | As-tu pris et gardé quelque chose entre 10 \$ et 100 \$ qui ne t'appartenait pas ? .....                 | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 151. | <b>As-tu répondu à un enseignant en n'étant pas poli? .....</b>  | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 152. | As-tu pris des drogues dures (héroïne, morphine, opium, crack...) ? .....                                | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |



**Au cours des 12 derniers mois...**

Jamais	Une fois ou deux	Plusieurs fois	Très souvent
--------	---------------------	-------------------	-----------------

153. As-tu pris et gardé quelque chose de moins de 10 \$ qui ne t'appartenait pas ? . . . . . ☐ ☐ ☐ ☐
154. T'es-tu saoulé(e) avec de la bière, du vin ou d'autres boissons fortes ? . . . . . ☐ ☐ ☐ ☐
155. As-tu fait usage de stimulants (« speed », « pep pills », etc.) ou d'hallucinogènes (LSD, STP, PCP, mescaline, THC...) ? . . . ☐ ☐ ☐ ☐
156. As-tu pris une automobile pour faire un tour, sans la permission du propriétaire ? . . . . . ☐ ☐ ☐ ☐
157. As-tu pris de la marijuana ou du hachisch (un joint, du pot) ? ☐ ☐ ☐ ☐

**SECTION 5 : MES SENTIMENTS**

Les prochains énoncés décrivent comment tu as pu te sentir durant la dernière semaine. Lis attentivement chaque énoncé puis noircis le cercle qui décrit le mieux la façon dont tu t'es senti(e) au cours des 7 derniers jours, aujourd'hui compris.

Durant la dernière semaine (les 7 derniers jours) :

Rarement ou jamais	Parfois ou peu souvent (1-2 jours)	Occasion- nellement ou modérément (3-4 jours)	La plupart du temps ou tout le temps (5-7 jours)
-----------------------	--	---	--

158. J'étais dérangé(e) par des choses qui habituellement ne me dérangent pas. . . . . ☐ ☐ ☐ ☐
159. Je n'avais pas envie de manger; j'avais peu d'appétit. . . . . ☐ ☐ ☐ ☐
160. Je me sentais aussi bon(ne) que les autres personnes. ☐ ☐ ☐ ☐
161. Je sentais que je ne pouvais pas me défaire de mes idées noires même avec l'aide de ma famille ou de mes ami(e)s. ☐ ☐ ☐ ☐



**Durant la dernière semaine (les 7 derniers jours) :**

Rarement ou jamais	Parfois ou peu souvent (1-2 jours)	Occasion- nellement ou modérément (3-4 jours)	La plupart du temps ou tout le temps (5-7 jours)
-----------------------	--	---	--

- |      |  |                       |                       |                       |                       |
|------|--|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| 162. | J'avais de la difficulté à me concentrer sur ce que je faisais. .... | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 163. | Je me sentais déprimé(e). ....                                       | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 164. | Je sentais que tout ce que je faisais me demandait un effort. ....   | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 165. | Je me sentais plein d'espoir vis-à-vis l'avenir. ....                | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 166. | Je sentais que ma vie était un échec. ....                           | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 167. | Je me sentais craintif(ve). ....                                     | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 168. | Mon sommeil était agité. ....  | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 169. | J'étais heureux(se). ....  | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

Rarement ou jamais	Parfois ou peu souvent (1-2 jours)	Occasion- nellement ou modérément (3-4 jours)	La plupart du temps ou tout le temps (5-7 jours)
-----------------------	--	---	--

- |      |  |                       |                       |                       |                       |
|------|--|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| 170. | Je parlais moins que d'habitude. ....            | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 171. | Je me sentais seul(e). ....                      | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 172. | Les gens n'étaient pas amicaux. ....             | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 173. | Je profitais de la vie. ....                     | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 174. | J'avais des crises de larmes. ....               | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 175. | Je me sentais triste. ....                       | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 176. | Je sentais que les gens ne m'aimaient pas. ....  | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 177. | Je ne parvenais pas à « aller de l'avant ». .... | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |



**Noircis le cercle qui correspond à la fréquence à laquelle les choses suivantes t'arrivent. Souviens-toi, il n'y a pas de bonnes ou de mauvaises réponses.**

Jamais	Parfois	Souvent	Toujours
--------	---------	---------	----------

- |   |                       |                       |                       |                       |
|---|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| 178. J'ai peur quand je dois passer un examen. ....               | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 179. J'ai peur d'avoir l'air fou devant les autres. ....          | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 180. Je m'inquiète à l'idée de mal réussir mes travaux scolaires. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 181. Je m'inquiète de ce que les autres pensent de moi. ....      | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 182. J'ai peur si je dois parler devant la classe. ....           | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

## SECTION 6 : Mes parents et moi

Nous voulons maintenant te poser des questions sur ta relation avec tes parents ou l'adulte (tutrice ou tuteur) avec qui tu vis. Si tes parents sont séparés, réponds aux questions en fonction du parent avec lequel tu passes la plus grande partie de ton temps. Identifie un choix qui correspond le mieux à ce que tu vis, à ce que tu penses.

Tout à fait d'accord	Plutôt en accord	Plutôt en désaccord	Tout à fait en désaccord
----------------------	------------------	---------------------	--------------------------

- |  |                       |                       |                       |                       |
|--|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| 183. Je peux (ou je pourrais) compter sur ma mère ou mon père pour m'aider lorsque j'ai un problème personnel (ex. : peine d'amour, problème de drogue ou d'alcool). | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 184. Mes parents m'incitent à faire de mon mieux dans tout ce que je fais. ....  | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 185. Mes parents m'incitent à avoir mes propres opinions. . .  | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 186. Quand mes parents veulent que je fasse quelque chose, ils m'expliquent pourquoi. ....   | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |



Tout à fait d'accord	Plutôt en accord	Plutôt en désaccord	Tout à fait en désaccord
----------------------	------------------	---------------------	--------------------------

187. Mes parents me permettent de faire des projets d'activités que je désire pratiquer (ou faire). . . . . ☐ ☐ ☐ ☐
188. Mes parents s'en aperçoivent lorsque je fais quelque chose de bien et ils me le disent. . . . . ☐ ☐ ☐ ☐
189. Mes parents se montrent fiers de moi lorsque je fais quelque chose de bien. . . . . ☐ ☐ ☐ ☐

## LA COMMUNICATION AVEC MES PARENTS

Tout à fait d'accord	Plutôt en accord	Plutôt en désaccord	Tout à fait en désaccord
----------------------	------------------	---------------------	--------------------------

190. Parles-tu avec tes parents de tes pensées et de ce que tu ressens ? . . . . . ☐ ☐ ☐ ☐
191. Tes parents te disent-ils ce qu'ils pensent et ce qu'ils ressentent (s'ils sont tristes, joyeux, choqués...) ? . . . . . ☐ ☐ ☐ ☐
192. Quand tu ne sais pas pourquoi tes parents font des règlements, est-ce qu'ils t'en expliquent les raisons ? . . . . . ☐ ☐ ☐ ☐
193. Quand tu ne sais pas pourquoi tes parents demandent certaines choses, est-ce qu'ils te les expliquent ? . . . . . ☐ ☐ ☐ ☐
194. Tes parents semblent-ils se rendre compte de ce que tu penses, de ce que tu ressens (de ce qui te rend triste, joyeux, choqué...) ? . . . . . ☐ ☐ ☐ ☐
195. Avec tes parents, parles-tu de ce que tu vas faire quand tu seras plus vieux (vieille) ? . . . . . ☐ ☐ ☐ ☐



Aucune	1 ou 2 heures chaque semaine	Plusieurs fois chaque semaine	Beaucoup d'heures chaque semaine
--------	------------------------------	-------------------------------	----------------------------------

196. En dehors des repas, combien d'heures par semaine tes parents passent-ils avec la famille ? . . . . . ☐ ☐ ☐ ☐
197. Habituellement, combien d'heures par semaine passes-tu à discuter, à parler avec tes parents ? . . . . . ☐ ☐ ☐ ☐

## LES RÈGLES À LA MAISON

Y a-t-il un règlement chez-toi portant sur...

Oui	Non
-----	-----

198. L'heure où tu dois rentrer le soir. . . . . ☐ ☐
199. Le temps consacré aux devoirs et leçons. . . . . ☐ ☐
200. Les ami(e)s avec lesquels tu peux sortir. . . . . ☐ ☐
201. Si tu peux fumer. . . . . ☐ ☐
202. La façon de dépenser ton argent. . . . . ☐ ☐
203. Si tu peux boire de l'alcool. . . . . ☐ ☐
204. Le temps que tu passes à jouer à des jeux vidéo ou à aller sur l'Internet. . . . . ☐ ☐



## DANS LA VIE DE TOUS LES JOURS

Jamais	À l'occasion	Souvent	Continuellement
--------	--------------	---------	-----------------

205. T'arrive-t-il d'être en désaccord avec tes parents ? . . . . . ☐ ☐ ☐ ☐
206. Tes parents savent-ils où tu es quand tu es en dehors de la maison ? . . . . . ☐ ☐ ☐ ☐
207. T'arrive-t-il de te chicaner avec tes parents ? . . . . . ☐ ☐ ☐ ☐
208. Tes parents savent-ils avec qui tu es quand tu es en dehors de la maison ? . . . . . ☐ ☐ ☐ ☐
209. T'arrive-t-il de te chicaner avec tes parents au sujet de tes études, de l'école ? . . . . . ☐ ☐ ☐ ☐

## MES PARENTS, L'ÉCOLE ET MOI

*Nous désirons maintenant connaître ta perception sur la participation de tes parents dans ton suivi scolaire à la maison et à l'école. Noircis le cercle qui correspond le mieux à ce qui s'est produit chez toi, depuis SEPTEMBRE DERNIER.*

*Combien de fois, depuis septembre, un de tes parents a-t-il réalisé les actions suivantes ?*

Jamais	Quelques fois	Souvent	Très souvent
--------	---------------	---------	--------------

210. M'aide quand je ne comprends pas quelque chose dans mes travaux scolaires. . . . . ☐ ☐ ☐ ☐
211. Lorsque j'ai une mauvaise note à l'école, m'encourage à faire encore plus d'efforts. . . . . ☐ ☐ ☐ ☐
212. M'aide à faire mes devoirs quand je le demande. . . . . ☐ ☐ ☐ ☐



**Combien de fois, depuis septembre, un de tes parents a-t-il réalisé les actions suivantes ?**

Jamais	Quelques fois	Souvent	Très souvent
--------	---------------	---------	--------------

213. Me félicite pour mes réalisations (ex. : résultats d'examen, travaux ou autres activités). . . . .
214. M'encourage dans mes activités scolaires. . . . .
215. Discute avec moi des options (cours) à choisir pour l'an prochain. . . . .
216. Assiste à des activités dans lesquelles je suis impliqué(e) à l'école (sports, pièce de théâtre, harmonie...). . . . .
217. M'aide à planifier mon temps pour ce que j'ai à faire (devoirs, travail, tâches familiales...). . . . .
218. Me questionne à propos de l'école (travaux, résultats d'examen, activités, ami(e)s, enseignants...). . . . .
219. Me demande si j'ai fait mes travaux scolaires (devoirs ou études...). . . . .

<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**Combien de fois, depuis septembre, un de tes parents a-t-il réalisé les actions suivantes ?**

Jamais	Quelques fois	Souvent	Très souvent
--------	---------------	---------	--------------

220. M'interroge à propos de mes résultats scolaires. . . . .
221. Parle avec tous mes enseignants. . . . .
222. Rencontre un de mes professeurs. . . . .
223. Va chercher mon bulletin à l'école. . . . .
224. Assiste aux réunions du conseil d'orientation et/ou du comité d'école. . . . .
225. Va aux rencontres de parents à l'école. . . . .

<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>





***Les enseignants impliquent les familles et les parents de diverses façons.***

***Est-ce qu'il t'arrive ...?***

Jamais	Quelques fois	Souvent	Très souvent
--------	---------------	---------	--------------

- |      |  |                       |                       |                       |                       |
|------|--|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| 226. | De demander à un parent de t'écouter lire à voix haute quelque chose que tu as écrit. ....   | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 227. | De montrer à un parent quelque chose que tu as appris ou bien réussi. ....   | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 228. | De demander à un parent de te donner des idées pour une histoire ou un projet. ....  | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 229. | D'inviter un de tes parents à accompagner ta classe lors d'une sortie. ....  | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 230. | De demander à un parent de t'aider à étudier. ....   | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 231. | D'inviter un parent à assister à des activités dans lesquelles tu es impliqué(e) à l'école (sports, pièce de théâtre, harmonie...). .... | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

**Merci beaucoup de ta participation !**

Tes réponses nous seront très précieuses pour mieux comprendre la vie des adolescents.



## BIBLIOGRAPHIE

### Monographies

- Anastasiow, Nicholas, J., James J. Gallagher, Samuel A. Kirk. 1993. *Educating exceptional children*. Boston (E-U): Library of congress catalog, 624 p.
- Burt, C. 1921. *Mental and scholastic tests*. London: P.S. King and Son.
- Ceci, Stephen. 1990. *On intelligence-- more or less : a bio-ecological treatise on intellectual Development*. N.J., Englewood Cliffs: Prentice-Hall inc. 265 p.
- Cline, Starr, et Diane Schwartz. 1999. *Diverse populations of gifted children*. New Jersey (E-U): Prentice-Hall inc., 205 p.
- Colangelo, N., et Davis, G. A. 2002. *Handbook of Gifted Education (3th ed.)*. Boston, MA: Allyn and Bacon, 622 p.
- Coleman, Laurence J. 1985. *Schooling the gifted*. Menlo Park, Calif. Don Mills, Ont : Addison-Wesley, 452 p.
- Coleman, Laurence J. 2001. *Being gifted at school*. Waco, Tx : Prufrock Press, 491p.
- Delisle, James R. 1987. *The gifted survival guide II*. Minneapolis, MN: Free Spirit. 151 p.
- Delisle, James R. 1984. *Gifted speak out*. New York : Walker, 177 p.
- Gagné, Francoys. 1986. *Douance, talent et accélération; du préscolaire à l'université*. Montréal : CEC inc. : 338 p.
- Gallagher, James John. 1958. *The gifted child in the elementary school*. Whashington: Resassocn, N.E.A., 32 p.
- Gérin, Louise. 2000. *Et s'il était surdoué?* Paris (France): Marabout, 154 p.
- Gross, Jean. 1989. *Psychology and parenthood*. Milton Keynes, Angleterre: Open University Press, 147 p.
- Gross, Miraca. 1993. *Exceptionally gifted children*. New York (N-Y): Routledge, 343 p.

- Heward, William L. 2003. *Exceptional Children* .7ième éd. Upper saddle River, New Jersey: Pearson Education inc., 620 p.
- Jones, Carroll J. 1992. *Social and emotional development of exceptional students: Handicapped and gifted*. Springfield, Illinois (E.U.): Charles C. Thomas, 201 p.
- Legendre, Renald (dir. Publ.). 1993. *Dictionnaire actuel de l'éducation*, 2e éd. Montréal (Qué.) : Guérin, Éditeur limitée, 1500 p.
- Legendre, Renald. 1995. *Entre l'angoisse et le rêve*. Montreal (Qué.) : Guérin, Éditeur limitée, 355 p.
- Louis, Jean-Marc. 2002. *Mon enfant est-il précoce?* Paris: Inter Éditions, 151 p.
- Massé, L. 1992. *Analyse psychométrique des autodésignations dans le dépistage des talents par les pairs*. Montréal: Université du Québec à Montréal, 115 p.
- Merlet, Philippe, Berès, A. 2003. *Le petit Larousse 2003*. Paris : Larousse, 1885 p.
- Miller, J. 2003. *School violence and children in crisis*. Denver: Love Publishing, 328 p.
- Normand Guérette, Denise, 1993. *Entretiens avec Moncef Guitouni sur ses études du comportement des jeunes*. Québec, Presses de l'Université du Québec, 197 p.
- Péchoin, Daniel. 1999. *Thésaurus*. Paris: Larousse, 1146 p.
- Piaget, Jean. 1967. *The psychology of intelligence*. New-York: Routledge, 192 p.
- Piirto, Jane, 1994. *Talented children and adults, their development and education*. New York: Macmillan College Publishing Company, 648 p.
- Roedell, W. 1980. *Gifted young children*. New York: Teacher's College Press, 107 p.
- Sattler, Jerome M., 1988. *Assessment of children*. San Diego, Calif.: Jerome M. Sattler, 995 p.
- Sternberg, Robert J. 1986. *Intelligence applied*, San Diego, Calif.: Toronto: Harcourt Brace Jovanovich, 358 p.
- Terman, Lewis M. 1916. *The uses of intelligence tests*. Boston: Houghton Mifflin, Chapitre 1.

- Terman, Lewis M. 1959. *Genetic studies of genius (Vol. V)*. Stanford : Stanford University Press, 267 p.
- Terrassier, J.C., P. Gouillou. 1998. *Guide pratique de l'enfant surdoué*. Paris: ESF Éditeur, 135 p.
- Terrassier, J.C.. 1981. *Les enfants surdoués ou la précocité embarrassante*. Paris: ESF éditeur, 106 p.
- Thurstone, L.L. 1938. *Primary mental abilities*. Chicago: University of Chicago Press, 121p.
- Vitaro, F., Gagnon, C. 2001. *Prévention des problèmes d'adaptation chez les enfants et les adolescents; les problèmes internalisés; Tome I*. Québec: Presses de l'Université du Québec, 535 p.
- Vitaro, F., Gagnon, C. 2001. *Prévention des problèmes d'adaptation chez les enfants et les adolescents; les problèmes externalisés; Tome II*. Québec: Presses de l'Université du Québec, 616 p.
- Webb, Rodman. 1986. *Making a difference*. New York: Longman, 225 p.
- Whitmore, J. 1980. *Giftedness, conflict and underachievement*. Boston: Allyn & Bacon, 355 p.

### Article d'encyclopédie

Duche, D-J. 1988. « Les enfants surdoués ». Dans *Encyclopédie Universalis*, éd. 1988.

### Articles de revues

Anastasi, Anne. 1992. « What counselors should know about the use and interpretation of psychological tests ». *Journal of Counseling and Development*, vol.70, no 5, p.610-615.

Berndt, D., Kaiser, C. & Van Aalst, F. 1982. «Depression and self actualization in gifted Adolescents». *Journal of clinical psychology*, vol. 38, p.142-150.

Binet, Alfred, 1905. «Nouvelles méthodes pour le diagnostique du niveau intellectuel des subnormals ». *L'Année Psychologique*, vol. 12, p.191-244.

Gagné, Francois. 2000. « Is everyone gifted in some way? ». *Understanding our gifted*, Winter 2000.

Gardner, H., Hatch, T. 1989. Multiple intelligences go to school: Educational implications of the theory of the multiple intelligences. *Educational researcher*, vol.18, no. 8, p.4-9.

Gentry, M. Rizza, MG. 2002. The social and emotional development of gifted children: what do we know? *Reoper Review*, vol. 25, p. 73-77.

Hrimech, H., Théorêt, M. 1997. «L'abandon scolaire au secondaire: une comparaison entre les élèves montréalais nés au Canada et ceux nés à l'étranger.» *Revue canadienne de l'éducation*. Vol. 22, No. 3., p. 268-282

Schultz, Robert Arthur, 2002. «Understanding Giftedness and Underachievement: At The Edge of Possibility». *Gifted Child Quaterly*, vol. 46, no3, p.193-205.

Spearman, Charles, 1904. « General intelligence :objectively determination and mesured ». *American Journal of Psychology*, vol. 15, p.201-293.

### Autres publications

American Psychiatric Association, 1994. American Psychiatric Glossary. Washington, D.C. : American Psychiatric Press. 274 p.

### Articles soumis pour publication

Bowen, F., R. Chouinard et M. Janosz. Sous-presse. Analyse exploratoire d'un modèle des déterminants des buts de maîtrise chez les élèves de 4<sup>ième</sup> et 6<sup>ième</sup> année du primaire. *Revue des sciences de l'éducation*.

### Rapport

Janosz, M. et Bouthillier, C. (2007). *Rapport de validation du Questionnaire sur l'environnement socioéducatif des écoles secondaires (QES-secondaire)*. Montréal : Université de Montréal. 232 pages.

### Thèse

Massé, Line. 1998. « Envie des pairs et difficultés relationnelles des adolescents Talentueux ». Thèse de doctorat, Trois-Rivières, Université du Québec à Trois-Rivières, 223 p.

### Tests

Raven, John C. et al. . 1976. Manual for Raven's progressive matrices and vocabulary scales. London, H.K.Lewis.

Terman, L.M. and Merrill, M.A., 1937. Measuring intelligence

Zazzo, René. 1966. NEMI: Nouvelle échelle métrique de l'intelligence. France.

Wechsler, David. 1946. Wechsler-Bellevue intelligence scale. New-York, The Psychological Corporation.

### Site Internet

Brunet, Jean-Pierre, Dupuy-Walker, Louise. 2000. *SASSLF; site de l'adaptation scolaire et sociale en français*. En ligne. < <http://www.adaptationscolaire.org/>>. Consulté le 20 octobre 2004.

### Dictionnaire

Larousse, 2003. Dictionnaire illustré. Paris : Éditions Larousse. 1885 p.